مســرح الطفــل

الناشـــــر دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
العنـــــوان بلوك ٣ ش ملك حفنى قبلى السكة الحديد مساكن درباله فيكتوريا - الإسكندرية.
تليفـــــاكس ٥٢٧٤٤٣٨/ ٠٠٢٠٣ (٢ خط) - موبايل/ ٠١٠١٢٩٣٢٣٣
الرقــم الـبريدى ٢١٤١١ - الإسكندرية - جمهورية مصر العربية.

E- mail

dwdpress @ yahoo.com
dwdpress @ biznas.com

Websitc

http:/ www.dwdpress.com

عنوان الكتاب: مســـرح الطفـــل
المؤلـــــف: د. أبو الحسن سلام
رقـم الإيـداع: ١٣٦٦٣ / ٢٠٠٣
الترقيم الدولى: 4 - 378 - 327 - 977

مسرح الطفل

(النظرية - مصادر الثقافة - فنون النص - فنون العرض)

دكتور

أبو الحسن سلام

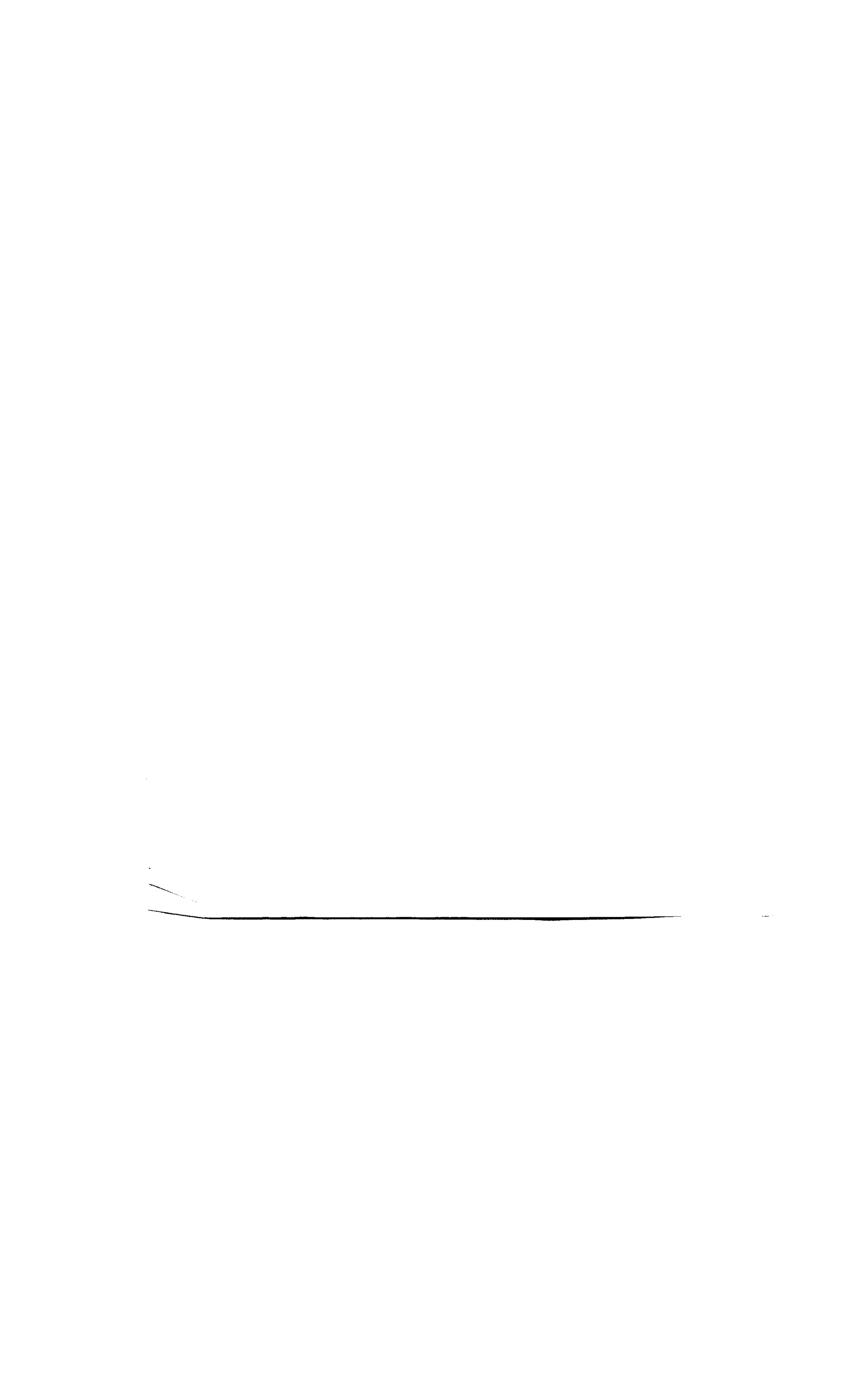
الطبعة الأولى

٢٠٠٤

الناشر

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ (٣خط) - الإسكندرية



الإهــــداء

إلى الطفلة التى رسمها إبداع يوسف إدريس

فى قصة " نظرة "

فكلانا لم يدخل عالم الطفولة

ولم يعرف أهمية اللعب فى حياة الطفل

إهــداء

إلى الأستاذة الدكتورة / زينب رأفت

كتاب الطفل المسرحى

كتابان فى كتاب

هذا الكتاب هو فى الحقيقة كتابان وليس كتاباً واحداً يركز الأول وهو بحث ألقى فى ندوة **(وسائل الإعلام والطفل)** التـــى عقـــدت بكليـــة الآداب بجامعة الملك سعود بالرياض فى ١٤١٢هـــ ١٩٩٢م وعنوانـــه **(مقدمة فى نظرية مسرح الطفل)** وقد ركز على مصادر الثقافة فـــى مســـرح الطفـــل والأسس النظرية التى انبنى عليها هذا الفن من حيث القيم التربويـــة والقيـــم المعرفية والقيم الفنية والجمالية المناسبة لكل مرحلة مـــن المراحـــل الســـنية للطفل .. وقد طبع هذا البحث فى كتاب مستقل من قبل صـــدر **عن (مركز الأبحاث العلمية)** بالإسكندرية ودرس لطالبـــات كليـــة ريـــاض الأطفـــال بالإسكندرية .

أما الكتاب الثانى فهو مرتبط ارتباطاً وثيقاً مـــن حيـــث موضوعـــه ومنهجه بالكتاب الأول ، فهو بحث ألقى فى ندوة **(الطفل ووسائل الإعلام)** التى عقدت ضمن فعاليات مهرجان الجنادرية الســـادس عـــام ١٤١٤هـــ ١٩٩٤م بالمملكة العربية السعودية وتأسس على دراسة تحليلية نقديـــة لـــ **(مشكلة النص فى المسرح المدرسى)** غير أنه لم يتوقف عند مشكلة النـــص عند مسرح الطفل وإنما تجاوزها فتعرض بالتحليل والنقد للمصادر الفكريـــة والمخططات والبرامج التى تأسس عليها النشاط المسرحى للطفل فى المملكـــة العربية السعودية وفى مصر ولم يكتف بذلك بل تعرض بالتحليل والنقد لفنون العرض المسرحى للطفل ، فكان استكمالاً للكتاب الأول حيث عنى بالتطبيقات على النصوص والعروض المسرحية للطفل انطلاقاً من الفـــرض المنـــهجى الذى طرح فى الكتاب الأول الذى رأيت فيه أن هناك نظريات رئيسية فـــى

التأليف المسرحى تقابلها عبر المراحل السنية للطفولة غرائز طبيعية فنظرية المحاكاة فى المسرح تقابلها غريزة التقليد فى مرحلة سنية ما ونظرية الدهشة فى المسرح تقابلها غريزة التعلم والنزوع نحو كشف المجهول فى مرحلة سنية معينة ونظرية القسوة فى المسرح تقابلها مظاهر التخلص من الكبت والنزوع نحو تحطيم اللعبة . ونظرية العبث التى تقوم على التداعيات واللاترابط تقابلها التداعيات واللاترابط فى مرحلة سنية ما فى عالم الطفولة .

لذلك وجدت من الضرورة بمكان إصدار البحثين فى كتاب واحد تحت عنوان :

(مسرح الطفل - النظرية - مصادر الثقافة - فنون النص - فنون العرض)

ولتكون الفائدة واحدة أمام القارئ والدارس والمهتمين بفنون الطفل بالإضافة إلى الباحث المسرحى المتخصص . خاصة وأن الكتابات العلمية التى تعنى بنقد الإبداع المسرحى للطفل فى النص وفى العرض ، وفى مصادرها الفكرية تكاد تكون منعدمة ، وما نشر من كتابات حول مسرح الطفل اقتصر غالباً على **(تاريخ مسرح الطفل)** أما تقنيات العرض المسرحى للطفل فقد غابت عن ساحة الدراسات العلمية المتخصصة .

أ.د أبو الحسن سلام

الكتاب الأول

مقدمة فى نظرية مسرح الطفل

مقدمة : حول طفولة المسرح والطفل

نعرف أن المسرح قد ارتبط فى نشأته القديمة (عند اليونان) بالممثل قبل أن يرتبط بالنص المسرحى ، حيث أن فكرة وجود مؤلف مسرحى لم تكن قد ظهرت بعد ، كما نعرف أن الطفل فى سنواته الأولى - مرحلة ما قبل المدرسة - يتلقى المعلومات ، ويتعرف على ما يحيط به عن طريق المشاهدة والسماع المباشر ، وليس عن طريق وسيط مطبوع - كتاب يقرأ - كما يتعرف عليها فى مراحل دراسته الأولى بوسيط مطبوع تحتل فيه الصورة مساحة أكبر من المساحة التى تحتلها الكلمات ، فإن الكلام عن مسرح الطفل - فى تصورى - يجب أن ينطلق من فن التمثيل ، قبل الكلام عن التأليف المسرحى للطفل . بمعنى أن يفهم الدارس أولاً علاقة الطفل بالتمثيل انطلاقاً من ظاهرة المحاكاة ، فى مستواها الفطرى ، وفى مستواها الفنى من ثلاثة محاور : (التمثيل للطفل - التمثيل مع الطفل - الطفل يمثل) ثم يناقش قضايا التأليف للطفل فى المسرح من حيث (تاريخ مسرح الطفل - فن الكتابة المسرحية للطفل - تقنيات الكتابة لمسرح الطفل - الموقف النقدى للنص المسرحى للطفل - رؤية جديدة ، فى الكتابة لمسرح الطفل وأصولها).

ولربما كانت فكرة الانطلاق من فن التمثيل لفهم طبيعة ما يجب أن يكتب للطفل نابعة - أيضاً - من أن فكرة (الرفيق الخيالى) قد ارتبطت بالأداء التشخيصى للطفل فى لعبه الإيهامي ، وفى حالات خاصة ، ولم ترتبط بالنص أو بالأدب ، حيث أنه (الطفل) يرتجل مشهداً يكون فيه مشخصاً لحالتين : حالته هو نفسه ، وحالة الشخصية النمطية (الشخصية فى إطارها الخارجى) تلك التى يتخيلها فى حالة اشتباك أو علاقة سطحية معه .

فإذا كان الأمر كذلك فلا فكاك من وقفة أو إطلالة على مدارس التمثيل واتجاهاتها ثم الوقوف عند بعض الغرائز الإنسانية وطبيعتها فى مرحلة الطفولة ، ثم نقف عند بعض الظواهر السلوكية للطفل ، مع ربط ذلك بالظواهر الدرامية المسرحية ، لفهم علاقة الطفل بالظاهرة المسرحية ، ثم

تبين وجه التقارب بين ما يعرف بالدراما التلقائية وسلوك الأطفال فى مراحل سنية متأخرة ، لنخلص إلى مبحث عن التمثيل للطفل ، ومبحث للتمثيل مع الطفل ، نتمكن بعد ذلك من وقفة منهجية تحليلية للنص في مسرح الطفل ، نصل عن طريقها إلى أصول الكتابة لمسرح الطفل ومدى نفع فكرة (الرفيق الخيالى) استناداً إلى عنصر المحاكاة الفنية واستناداً إلى غريزة التقليد عند الطفل ، وعنصر الدهشة فى المسرح الطليعى (الملحمية والعبثية) استناداً إلى ظاهرة الدهشة فى مرحلة من مراحل الطفولة (مرحلة الافتراق) * وغريزة التحطيم استناداً إلى عنصر التحطيم والقسوة (حيث يمر الطفل فى مرحلة تفريغه لشحنة الكبت بنفس المرحلة التى تمر بها الشخصية فى مسرح القسوة) ، ثم ظاهرة اللاترابط التى يمر بها الطفل فى مرحلة اللامبالاة الأولى ومثيلتها فى اتجاه المسرح عند كتاب العبث ، وننتهى إلى أهم النتائج والمقترحات .

* وهى المرحلة التى يمر بها الطفل ، حيث يحاول ترك ما اكتسبه عن طريق الأبوين من عادات ومسالك بغية إثبات ذاته وتحقيقها معتمداً على نفسه .

الباب الأول

بين المسرح والطفل

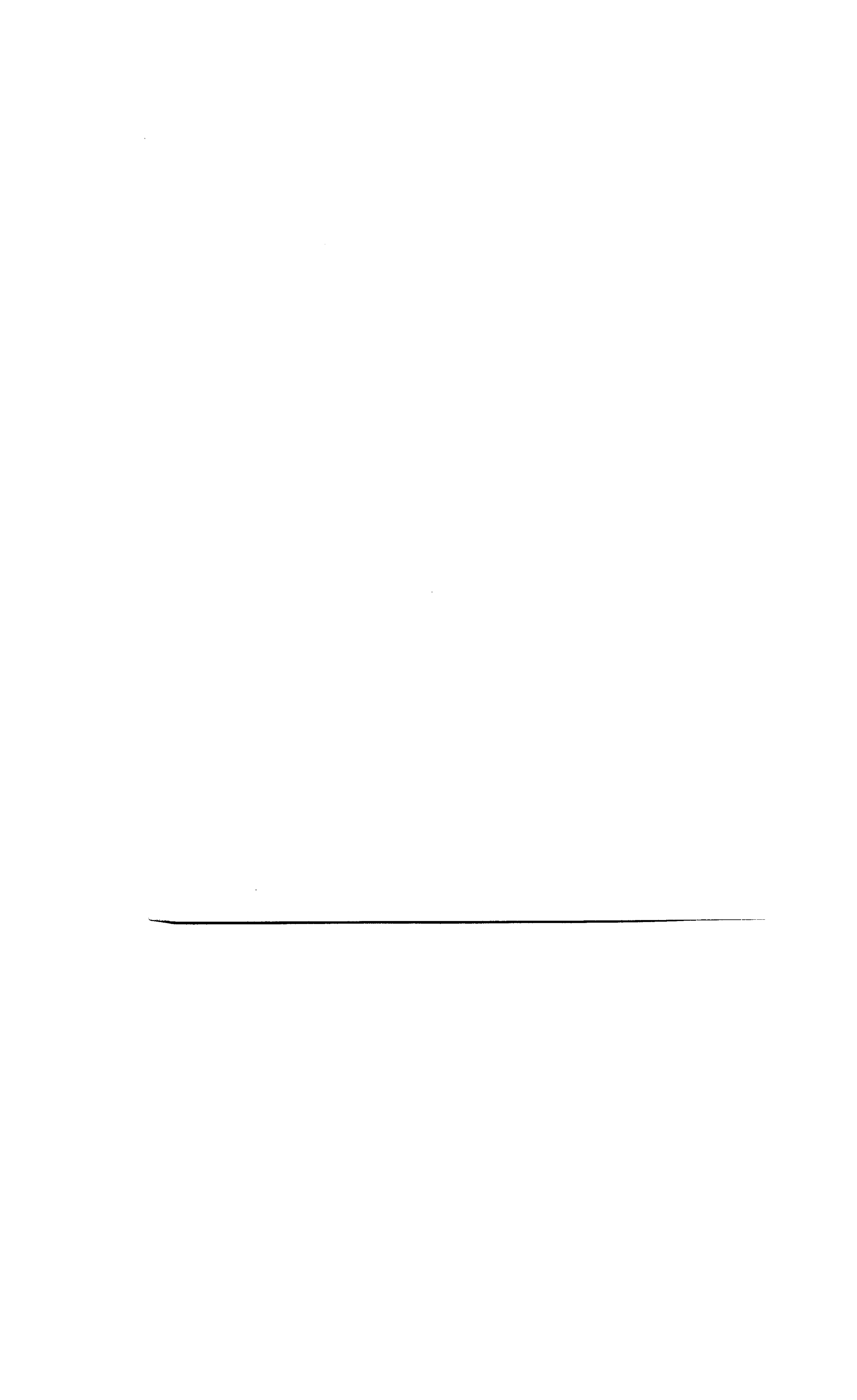
الفصل الأول

الطفل والتمثيل

- التمثيل .

- التمثيل للطفل .

- التمثيل مع الطفل .



الطفل والتمثيل

التمثيل – التمثيل للطفل – التمثيل مع الطفل

التمثيل والطفل :

- التمثيل - كما هو معلوم - فن تجسيد صورة حية لشخصية من الشخصيات بالصوت التعبيرى والحركة الجسمية التعبيرية بما يوافق تلك الشخصية المجسدة تعبيراً فى صوتها وفق حالتها البشرية المتفاعلة مع محيطها البيئى ، وكذلك فى حركتها ومشاعرها استناداً إلى فكرها وقيمها وطبيعتها الظاهرية .

وقد يكون تجسيد الممثل للشخصية نوعاً من إعادة التصوير ، وقد يكون تجسيداً لصفات الشخصية الداخلية والخارجية ، وقد يكون تجسيداً للصفات الخارجية للشخصية التى يقوم على أدائها ، وهو ما عرف بمدرسة التمثيل الاندماجي : حيث يعايش الممثل الشخصية معايشة أقرب ما تكون إلى حقيقة تلك الشخصية . أو ما عرف بمدرسة التمثيل التشخيصى : حيث يعيد الممثل تصوير الصفات الخارجية للشخصية مرتكزاً على الحركة الجسدية أو مرتكناً على الصوت فى الاتجاه الصوتى فى المدرسة التشخيصية[1].

ولقد تطور فن التمثيل منذ عهد الإغريق حتى الآن ، حيث استند التطور فى فن التمثيل إلى تطور فنون التأليف من ناحية ، وتمشياً مع الاتجاه نحو فن النص من جهة ثانية ، والعودة إلى فن الارتجال ، وإيجاد لغة غير كلامية وغير أدبية بديلة للكلمة المقروءه - فيما عرف بنظرية الفراغ المسرحى - تلك التى عرفت فى مسرح القسوة ، ولفهم طبيعة ذلك التطور

---

(1) انظر د.أبو الحسن سلام : البعد الخامس فى تمثيل دور مسرحى (دراسة تطبيقية على أدوار مسرحية " مجلة كلية الآداب " جامعة المنيا) مج ١٩٩١ .

فى فن الممثل نرى أنه من الواجب الإلمام بتاريخ الممثل وفنه وحرفياتـــه ، وهو أمر تعرضت له عدة كتب على المستوى العالمى والعربى : (المدخـــل إلى الفنون المسرحية) (١) ، (إعداد الممثل) (٢) ، (التجسيد الإبداعى) (٣)، إلى جانب ما جاء ف كتاب بريشت (نظرية المسرح الملحمى) (٤) ، ومـــا كتب من دراسات وبحوث عن فن الممثل فى (مجلة المسرح المصرية) (٥) وفى مجلة الكاتب المصرية و (فنون) وما تضمنته بعض البحوث العلميـــة فى الرسائل العلمية فى المسرح . (٦)

ولكى نستطيع التعرف على أى المدارس أنسب فى التمثيل فى مسرح الطفل ، لابد لنا من إطلالة منهجية على أهم الأسس التى ترتكز عليها أهـــم مدارس التمثيل ومدى اقتراب هذه الأسس من طبيعة الطفل ، بعد تعرفنا على مراحل نمو الطفل السنية والإدراكية والشعورية .

مسرح الطفل إنطلاقاً من فن التمثيل :

لكى نتعرف على أى اتجاه من اتجاهات مـــدارس التمثيـــل أنســب للتمثيل فى مسرح الطفل : (الاتجاه نحو التمثيل للطفل - أن يكـــون الطفـــل مجرد متفرج مستهلك للمسرح - أو الاتجاه نحو التمثيل مع الطفل - أن يكون عدد من الأطفال الموهبين ، مشاركين فى الأداء التمثيلى فى المسرحية التـــى يشاهدها الأطفال فحسب بتمثيل مسرحيتهم) أى الاتجاهات الثلاثة فى إطـــار مدرسة من مدارس التمثيل المعروفة يصلح فى مسرح الطفل بحيث يصبـــح

---

(١) انظر : فرانك.م.هوايتنج ، المدخل إلى الفنون المسرحية مت: كامل يوسف ، وآخرون (مصر ، القـــاهرة ، دار المعرفة ، أكتوبر ١٩٧٠ ص ٢٣١ - ٢٢٦ .

(٢) ستانسلافكى : إعداد الممثل ، ت : محمد زكى العشماوى ومحمود مرسى (بيروت ، دار النهضة العربية) .

(٣) ستانسلافكى : (فى التجسيد الإبداعى) ، ت : د.شريف شاكر (دمشق ، المعهدالعالى للفنون المسرحية ١٩٨٧) .

(٤) برتزلت بريخت : نظرية المرح اللحمى ، ت : د.جميل نصيف (بيروت ، دار المعرفة د/ت) .

(٥) أعداد متفرقة من مجلة المسرح المصرية ١٩٦٤ - ١٩٨٠ من مسرح الحكيم ط. الأهرام .

(٦) راجع رسالة ماجستير بعنوان المسرح الأردنى بين المادة والشكل والتعبير قسم المسرح بكلية الآداب قدمها الباحث الأردنى محمد خير الرفاعى فى يونيو ١٩٩١ . مخطوط مكتبة جامعة الإسكندرية .

جمهور الأطفال من مشاهدى العرض المسرحى الطفلى جمهوراً مشاركاً فى ذلك العرض نفسه ، وليس مجرد مستهلك لما يعرض عليه - والمقصود بالمشاركة هو أن يشارك جمهور الأطفال فى تلقى ما يعرض عليهم مشاركة إدراكية وليست مشاركة وجدانية فحسب - حيث أن المقصود بالتلقى الاستهلاكى هو التلقى الوجدانى الذى يقوم على الانفعال الشعورى بما يستقبل ، حيث أن المشاعر متقلبة ومن ثم فإن مشاركتها فى البناء الإدراكى لطفل تكون معدومة ، وإن شاركت فى بنائه الشعورى .

ولكى نتمكن من معرفة أى الاتجاهات أنسب فى تحقيق هذا الهدف لابد لنا أن نتعرف على أهم الأسس التى ترتكز عليها أهم مدرستين فى التمثيل فى القرن العشرين - وهما أبرز مدرستين منهجيتين قد تمكنتا من إحاطة فن التمثيل بالعلم - وهما المدرسة الروسية (مدرسة المعايشة للدور المسرحى) و (مدرسة التغريب فى الدور المسرحى) تلك المدرسة التى بلورتها نظرية التغريب فى المسرح الملحمى البريشتى ، والتى تشكل اتجاهات تمثيلية متعددة منها الاتجاه التمثيلى الصوتى ، والاتجاه التمثيلى الحركى ، وهما اتجاهان نابعان من مدرستين تمثيليتين يصدران عن طريق التعبير الأدائى التشخيصى بالصوت أو بالحركة أو بهما معاً ، حيث تهتم تلك المدرسة بتطور الحرفة الخارجية لدى الممثل مثل : (الجسم - الصوت - الإلقاء - الحركة - التحريك - الإشارة - اللغة - الحس الفطرى - الإيماءة : تشكيل الأداء الحركى والصوتى) .

وتندرج تحت هذه المدرسة التشخيصية فى فنون التمثيل كل من : المدرسة الصوتية - مدرسة الحركة البحتة والتمثيل الصامت - مدرسة القوالب التمثيلية . على ذلك فإن مجموعة المدارس التشخيصية التى تهتم بإبراز الحركة الخارجية لدى الشخصية المسرحية الممثلة وتطورها [1] .

---

[1] يمكن الرجوع لموريس فيشمان فى كتابه : تدريب الممثل ، ترجمة نور الدين مصطفى ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة د/ت .

خاصية المدرسة الصوتية فى فن التمثيل :

التركيز على التعبير الصوتى ، وصحة نطق الكلمات ، مع الاعتناء الواضح بمخارج الحروف ، مع تنوع التعبير من خلال التنوعات الصوتية: (درجة شدته ودرجة حدته المتنوعة مع تنوع المقام الصوتى) وتناسق هذه التنوعات - إحاطتها بإطار إيقاعى واحد - مع الحرص على أن تأخذ الكلمة دلالتها المعنوية الواضحة . ولكن الأداء الصوتى فى ذاته ليس مجرد وسيلة لإيصال التعبير الدرامى عبر الصوت ، ولكن الأداء الصوتى نفسه يبدو وكأنه يشكل هدفاً موازٍ للتعبير نفسه .

بين خاصية مدرسة الحركة البحتة والتمثيل الصامت وخاصية المدرسة التشخيصية فى فن التمثيل

وتركز هذه المدرسة على " سيمولوجيا حركة الأيدى والأطراف وإيماءات الرأس والنظرات والإشارات " والرقص والتعبيرات الصامتة للوجه وللجسم وفيها يكتسب الممثل المرونة العضلية والحركية [١] ، [٢] .

وتركز المدرسة التشخيصية على خامة الصوت مع سلاسة الحركة معاً ، أى على الصات الخارجية للدور المسرحى - وهذا ما تقف مدرسة ستيانيسلافسكى الروسية عكسه تماماً - ويعبر الممثل الفرنسى " كوكلان " عن هذه المدرسة بوصفه أحد دعاتها بقوله : " إن الممثل لا يعيش دوره ، ولا يتقمصه ، ولكنه يمثله وبشخصه " [٣] .

" [illegible]سة التشخيصية تخلق ممثلاً متمكناً من حرفته ، ولكنه لا يمارس [illegible] نوع من العواطف الداخلية فى أثناء أداء دوره . لا ينفعل بالدور

---

(١) وهذا ما شاهدنا فى عرض الفرقة الألمانية الغربية فى مهرجان القاهرة التجريبى الدولى الثانى حيث قدمت مسرحية سارتر " جلسة سرية " وهى تدعو للفكر الوجودى المادى بالحركة التعبيرية البحتة دون حوار منطوق بالمرة .

(٢) راجع : كلودكيتز ، كتاب **Mim Book** .

(٣) راجع فيشمان . نفسه .

وفق مستويات الشعور عند كل موقف من المواقف المتباينة - هو يصور فعل الشخصية وصوتها بعلاقاتها و شعورها ودوافعها .

خاصية المدرسة الروسية فى فن الممثل :

وهى تنتمى إلى المجموعة الثانية من مدارس التمثيل ، وهـى تلـك التى ترتكز على الصفات الداخلية للدور المسرحى . ويعتبر المخرج والممثل والمنظر الروسى " قسطنطين ستانيسلافسكى " رائدها . وهى تهدف إلى خلق الحياة الداخلية للروح الإنسانية فى الدور المسرحى ، ثم التعبير عنها بصورة فنية وذلك عن طريق إعداد الممثل من خلال تدريبات تركـز علـى تنميـة الخيال ونمو التخيل والذاكرة الانفعالية ، وتعمل على استرخاء ذهنه ، وحثـه على تفسير أهداف الدور الذى يقوم بأدائه وتقسيمه إلى وحدات يسهل التعبير عنها بشكل تلقائى فيه صدق نابع من المشاعر متجه إلى مشـاعر المتلقـى مباشرة .

وبعد فهذا عرض موجز لأهم مدارس التمثيل ، واتجاهاته . غـير أن هذا العرض - مجرد العرض - لا يدلنا على أى المـدارس أو الاتجاهـات يكون أكثر تأثيراً فى جمهور الأطفال ، ويبدو أن حيرة الباحث أمام أحد هـذه الاتجاهات شبيهة بحيرة الممثل ، حيث " يجب عل الممثل أن يختار بيـن " كوكلان " ومنهجه المحاكى للشخصية ، ولكنه لا يسمح بالإحساس ، وبيـن ستانيسلافسكى ... الذى يعتبر إحساس " المحاكـاة للأصـل " عنـده جـزء ضرورياً من عملية الخلق ، وهو يرى أن الممثل عادة لا يقوم بالاختيار بين أن يمثل من القلب فحسب أو من العقل فقط ، فإنه كإنسان لديه مشاعر ، كما لديه عقل منطقى ، ولا يمكنه أن يترك أى منهما وراءه فى غرفة الملابس"[1]

هذا بالنسبة الممثل الكبير المحترف ، أما الممثل الهاوى فإنه يمـزج فى أدائه بين الاتجاهات بعضها بعضا ، أو بين المدارس والاتجاهات فيمـا

---

[1] أحمد زكى " حيرة الممثل " (مجلة المسرح " العدد ٧ فى يوليو والعدد ٨ فى ديسمبر (القاهرة ، هيئة المسـرح ، ط.الهيئة العامة للكتاب ص ٣٧ .

تعرضت له مزجاً تلقائياً غير نابع من تأمل أو بحث أو انتهاج اتجاه جديد فيه مغايرة مقصودة ومدروسة شأن المعمليين والتجريبيين من المبدعين فماذا عن التمثيل فى مسرح الطفل ؟ هل يختلف ؟ حيث يمثل ممثل للأطفال أو حين يمثل مع الأطفال ، أو حين يقوم الطفل نفسه بالتمثيل ؟ هل يختلف أم أن الممثل هو الممثل وفق توجهات التمثيل المعروفة ومدارسها ؟ ومن أجل الوقوف على إجابة كاشفة وموضحة لهذه القضية وجب الوقوف للتعرف على مراحل النمو المختلفة عند الطفل حتى يمكن أن نحدد أى أسلوب من أساليب التمثيل أنسب لمسرح الطفل ، وفق أصول كتابته الحالية التى لا تختلف فى معظمها عن أسلوب الكتابة المسرحية فى كل مدرسة من المدارس المسرحية.

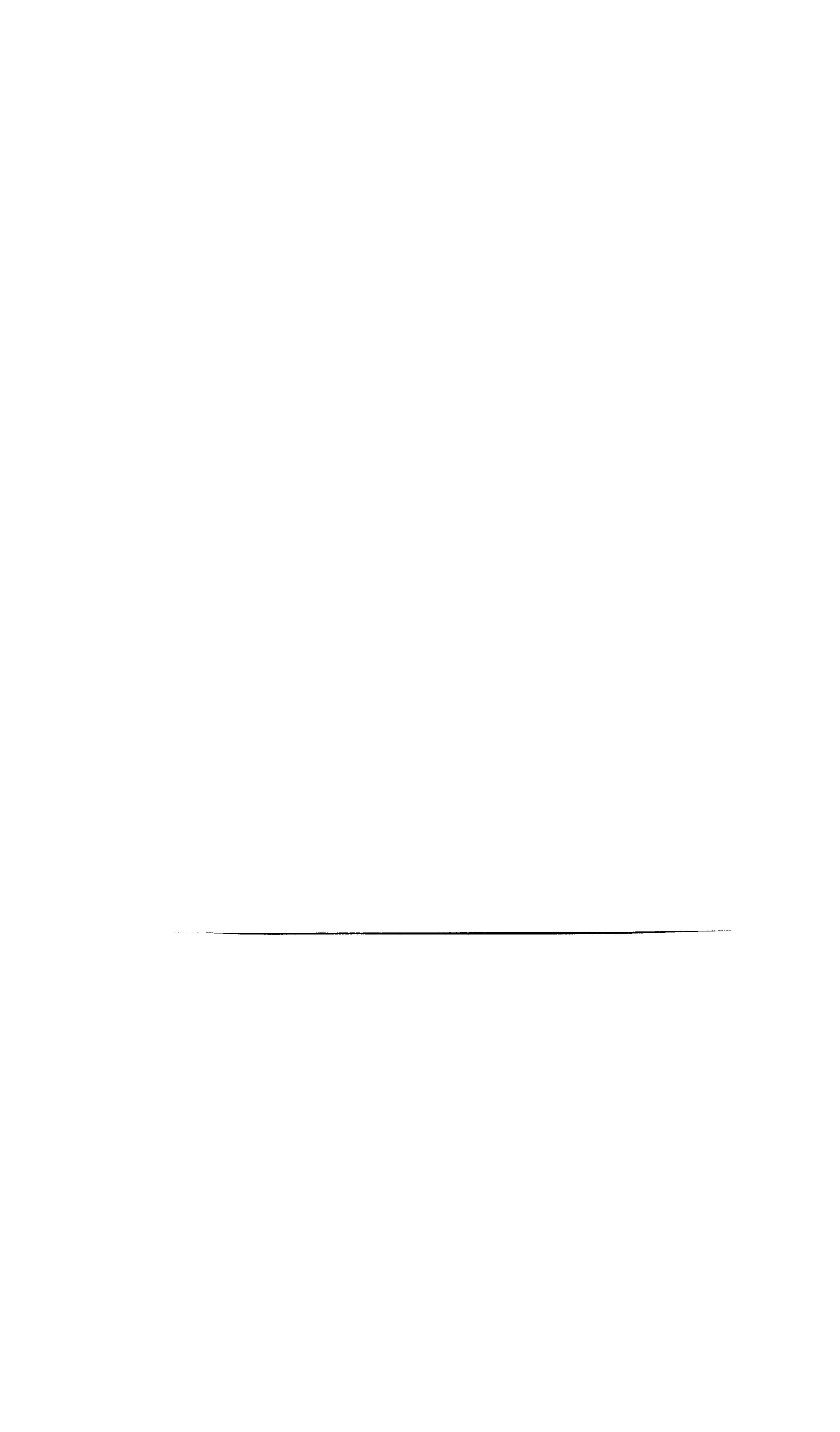
التمثيل بين المدرسة والاتجاه :

وحتى لا يحدث خلط بين المدرسة بوصفها مصطلحاً وبين الاتجاه ، فيمكننا الفصل بين كل من المفهومين . فالمدرسة هى مجمع الخبرات الفنية ذات التوجهات الواحدة التى تبلورت فى نظرية واحدة لها خواصها وحدودها وتلاميذها وروادها ، وهى ظاهرة فنية تنشأ فى ظل ظروف وتفاعلات حضارية ثقافية واجتماعية ويمتد تأثيرها إلى ما بعد العصر الذى ظهرت فيه، وهى لا تظهر إلا نتيجة جهود دؤوبة ومتصلة عبر خبرات سابقة عليها ربما - فهى سابقة على العصر الذى فيه من حيث تاريخ نشأتها ، وهى مستمرة فى العصور التى تلى ظهورها ، وهذا معناه أنها مطلوبة فى تلك العصور التالية على عصرها وتعد بمثابة قانون يحكم توجهاتها .

أما الاتجاه الفنى :

فهو فرع من فروع مدرسة فنية من تلك المدارس الراسخة كما قد يكون نوعاً من الخروج عليها ، وهو غالباً ما يأتى من خلال ممارسة عملية لواحد من تلاميذ مدرسة فنية أو أدبية أو أكثر ، ممن لهم قدرة تأملية وخيال وعلم مع تمكن من فهم طبيعة المدرسة التى كان ينتمى إليها وعناصرها وله

فيها رؤية نقدية . أو تكون المنافسة سبيله أو يكون التحدى الذى يمكـــن أن ينشأ من خلاف بينه وبين أستاذه صاحب تلك المدرسة الفنيـــة أو رائدهـــا ، حتى وإن لم تكن الريادة مباشرة ، فلقد خرج مايرهولد - المخرج المســـرحى الروسى - على مدرسة ستانيسلافسكى (مدرسة المعايشة) وخرج بريشـــت على أستاذه بيسكاتور المخرج المسرحى رائد المدرسة التعليمية فى المسرح، وتحول كل من مايرهولد وبريشت من صـــاحبى اتجـــاهين إلـــى صـــاحبى مدرستين رائدتين من مدارس الإخراج .



الفصل الثانى

الغرائز ومراحل نمو الطفل

الغرائز ومراحل نمو الطفل

يقسم علماء النفس مراحل النمو عند الأطفال إلى ما يأتى :

١- مرحلة الطفولة المبكرة :

وتنقسم إلى فترة المهد وتشمل سنتين . وفترة الحضانـــة ، وتمـــتمر حتى حوالى السادسة .

٢-مرحلة الطفولة المتأخرة :

وتستمر من السادسة حتى الثانية عشرة .

٣-مرحلة المراهقة :

تبدأ من الثانية عشرة إلى الحادية والعشرين [١] . ونستطيع بناء على هذا التقسيم تصنيف هذه المراحل من خلال النمو العقلى والميول إلـــى مـــا يأتى:

١-مرحلة الخيال الذاتى واللعب الإيهامي .

٢-مرحلة الخيال المنطلق واللعب الجماعى .

٣-مرحلة الارتباط بالواقع والبحث عن الممثل والقيم .

ولسوف أحاول استعراض أهم الخصائص لكل مرحلة من المراحـــل السابقة وعلاقتها بالتمثيل عموماً - بشكل مختصر - ومن خلال هذا العـــرض أحاول أن ألتمس مدى ملاءمة استخدام أسلوب من أساليب المدارس التمثيليـــة المختلفة أو حتى أى من الاتجاهات التمثيلية لكل مرحلة من مراحـــل النمـــو العقلى والميول لدى الطفل ، ومن ثم الوصول إلى أســـلوب أمثـــل لكتابـــة مسرحية الطفل ، وفق كل مرحلة منها .

أولاً : مرحلة الخيال الذاتى واللعب الإيهامي عند الطفل :

وهى مرحلة قرينة بالطفولة المبكرة . حيـــث يكـــون إدراك الطفـــل للأشياء فى هذه المرحلة إدراكاً حسياً ، إذ يتعرف الطفل فيها على الأشـــياء ،

---

(١) د. انتصار يونس ، السلوك الإنسانى ، (الإسكندرية ، دار المعارف ، ١٩٨٦) ص ٨٣

من خلال الحواس . ويشغل التخيل حيزاً كبيراً ن النشاط العقلى ، حتى انه يفصل بين الوهم والواقع . ويستغرق فى أحلام اليقظة " وهذا يفسر لنا لماذا كان اللعب الإيهامى غالباً على نشاط الطفل " [١] .

ويرجع بعض الباحثين فى أمر الطفولة هذا الميل الطفولى إلى اللعب إلى الرغبة فى الهروب من جوانب كئيبة فى حياتهم ، فحين " ... يلتحق الأطفال بالمدرسة ، تبدأ فى حياتهم جوانب كئيبة ، حيث يجدون أنفسهم أمام واجبات جديدة ، ومسؤوليات جديدة ، معقدة فى أكثر الأحيان . وكثيراً ما تنشأ لديهم ردود تتمثل فى اللامبالاة وعدم الاكتراث ، وفقدان الشعور بالمسئولية ، فيلجأن إلى التسكع فى الطرقات أو يمارسون الألعاب التى تنسيهم أحزان المدرسة ومسئولياتهم [٢] .

ويختلف الباحثون والدارسون لأدب الطفل فيما طرحوه عن اللعب الإيهامى عند الطفل عن علماء النفس الذين كتبوا فى مراحل الطفولة فحددوا سنوات كل مرحلة .

ثانياً مرحلة اللعب الإيهامى عند الطفل :

يرى محمد عماد الدين إسماعيل أن اللعب الإيهامى يبدأ عند الطفل بعد العام والنصف الأول فى حياته ، حيث يميل إلى التظاهر بالقيام ببعض النشاط التخيلى باستخدام أشياء رمزية تدل على معانى أشياء حقيقية موجودة وتأتى هذه المرحلة بعد مرحلة اللعب بالأشياء الحقيقية ، والقيام ببعض النشاطات التمثيلية البسيطة ... مثال : أن يدّعى النوم أو البكاء أو الحديث لوالده فى التليفون . ويتدرج اللعب الإيهامي فى سن الرابعة من عمر الطفل فيصبح أكثر مطابقة وتماسكاً ، ويظهر الرفيق الخيالى للطفل [٣] .

---

[١] د. انتصار يونس : المرجع نفسه ، ص ١٢٦ .

[٢] هاد نعمان الهيتى : أدب الأطفال ، (بغداد ، منشورات وزارة - الإعلام العراقية ، سلسلة دراسات (١٢٧) سنة ١٩٧٧ ص ٣٨ .

[٣] محمد ماد إسماعيل ، الأطفال مرآة المجتمع ، سلسلة عالم المعرفة (٦٩) ، (الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون ، مارس ١٩٨٦) ص ٣١٢ - ٣٢٣ .

على حين يرى هادى نعمان الهيتى أن " الطفل الذى يتخيل العصا حصاناً فيمسك بها ويضعها تحت ساقيه ويشمر عن ساعديه مقلداً الفارس الشجاع ويتخيل غطاء القدر مقود سيارة يلف به ذات اليمين وذات اليسار ، ويتخيل الدمية كائناً حياً فيتحدث إليها وكأنه يتحدث إلى رفيق من رفاقه ويتشبه بالأبطال وبأعمال البطولة هذا الطفل ينقل إلى مرحلة جديدة هى مرحلة الخيال المنطلق أنه فى هذه المرحلة يظهر رغبة حقيقية فى ركوب الحصان ، وقيادة السيارة .

أى أنه يتحول من ذلك الخيال المحدود ببيئته إلى الواقعية فى خيالاته غير المحدودة [1] .

وحيث أن تشبه الطفل بالأبطال يبدأ فيما يرى الهيتى بين سن الثامنة حتى الثانية عشرة ويرى أنه يتخيل الدمية كائناً حياً يتحدث إليها وكأنه يتحدث إلى رفيق من رفاقه ، فإن الهيتى يخلط بين مظهرين من مظاهر سلوك الطفل فى مرحلتين سنيتين فينسبهما إلى مرحلة سنية واحدة . فى حين أن تخيله يدخل فيما يعرف بالرفيق الخيالى وهو سابق لمرحلة التشبه بالأبطال .

ثالثاً :الرفيق الخيالى واندماج الطفل :

إذ " يتخذ الطفل رفيقاً ، قد يكون إنساناً أو حيواناً أو جماداً يتعامل معه الطفل فى لحظات انفراده بنفسه بعيداً عن الآخرين . وهو يكون من نسج خياله [2] .

---

[1] هادى نعمان الهيتى : نفسه ص ٣٣ " حول آداب الأطفال فى العراق " (حلقة كتاب الطفل ومجلته) (القاهرة المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية غير نشور) .

[2] د. مصرى عبد الحميد حنورة : " الرفيق الخيالى وتلقائية الأداء " (الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل) الهيئة العامة للكتاب ١٩٨٦ ، القاهرة ص ٧٥ .

والطفل فى أثناء لعبه يرفض تدخل الكبار . حيث يندمج ويكون تركيز انتباهه مقصوراً على اللعب . وهذا التركيز ينمو ويظهر بشكل ملحوظ فى المرحلة التالية :

يقول حسين مروة : أنه " فيما يتعلق بفترة التركيز والانتباه ، يستطيع الطفل أن يركز لمدة أطول مما كان عليه ، فى المرحلة السابقة على أحداث أكثر تركيباً [١] .

وترى د. انتصار يونس أنه " فى نهاية هذه المرحلة ، أى قرب السنة الرابعة تقريباً تزداد نسبة انتقاله من اللعب الانفرادى إلى اللعب الجماعى [٢].

وعلى ذلك فإن ما يراه " بيترسليد " من لعب اسقاطى ولعب شخصى يدخل تحت مسمى اللعب الانفرادى . فللعب عنده " نمطان مبكران " لهما تأثير كبير على بناء الإنسان وعلى سلوكه ككل ، وكذلك على درجة قابليته لأن يكون شخصية صالحة للعيش فى المجتمع " " أى أن الإنسان يكتسب ما يكتسبه من قدرة على اللعب نتيجة لفرص اللعب التى تتاح له ، كما يخسر جزءاً من ذاته بصفة دائمة إذا لم تتح له هذه الفرصة . وهذا الجزء من الذات الذى لم يخلق قد يكون سبباً فيما يعانيه المرء فى مستقبل حياته من صعوبات[٣] .

فكان " سليد " يعزو إلى اللعب نجاح الإنسان فى حياته - كبيراً - إلى تمكنه من اللعب فى طفولته . واللعب عند سليد : لعب اسقاطى ولعب شخصى وهما " نمطان مبكران للعب " ويرى أن الطفل فى " اللعب الشخصى يستخدم الكلام والموسيقى أحياناً بشكل متقطع ينمو بعد ذلك فى

---

(١) حسين مروة : دراسات أدبية ، بيروت .

(٢) د. انتصار يونس : السلوك الإنسانى ، نفسه ، ص ١٢٦ .

(٣) بيتر سليد : مقدمة فى دراما الطفل ، ت : كمال زاخر لطيف (الإسكندرية ، منشأة المعارف ، سلسلة علم النفس المعاصر ، أبناؤنا وبناتنا (٤) ١٩٨١) ص ٤ .

ألعاب الكرة والجرى وركوب الخيل والدرجات والسباحة وصيد السمك والتزحلق " [1] .

" وفى اللعب الشخصى يميل الطفل إلى استخدام الصوت والحركة الجسمية"[2] .

اللعب الاسقاطى ودوره فى نمو خيال الطفل وإدراكه :

يتخذ اللعب صفة اسقاطية فى مرحلة نموه المبكر حيث يكون وسيلة لتفريغ شحنة من الطاقة المكبوتة . وهى تمثل رغبة تلقائية أو شبه غريزية للإعلان عن وجوده كما تعد لوناً من ألوان التنفيس عن شئ لا يرضى عنه ، وهروباً منه عن طريق التخيل أو الخيال المقلد ، وهو غير الخيال المبتكر الذى يصاحب المخترعين ، فحين أراد الإنسان أن يبتكر وسيلة للسير بشكل أسرع وأيسر من المشى على الأقدام تخيل (الدراجة) وصنعها ، فهى وسيلة انتقال تماثل المشى ولكنها لا تناظره ، ولا شك أن هذا التخيل المبتكر هو نتاج غريزة المحاكاة ، ولكنها هنا ، محاكاة ابتكارية . أما الخيال المبدع فهو الخيال الفنى الذى هو عمود عمل كل أديب أو فنان مبدع . ولا شك أن خيال الطفل من خلال لعبه الاسقاطى هو نوع من الخيال المقلد ، القائم على المحاكاة الغريزية لا الفنية .

واللعب الاسقاطى عند " سليد " هو دراما يستخدم فيها الطفل عقله كله دون أن يستخدم جسمه بنفس الدرجة وفى هذا النوع يستخدم الكنوز [3] .

– أى مجموعة اللعب التى أهديت له فأصبحت ملكية خاصة له –

---

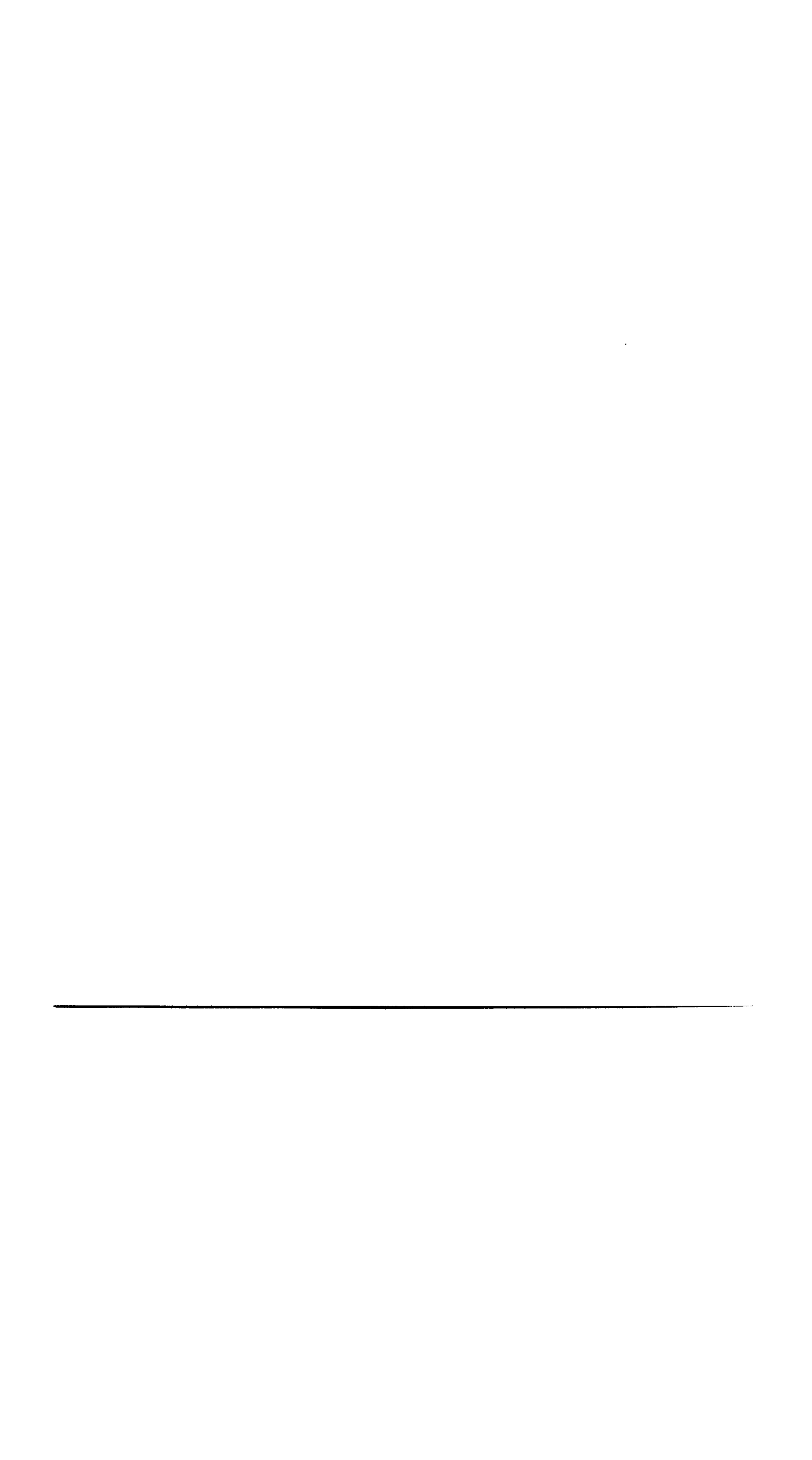
[1] بيتر سليد : نفسه والصفحة نفسها .

[2] سليد : المصدر نفسه ، ص ٤ .

[3] سليد : نفسه ، ص ٥

الفصل الثالث

مظاهر نمو الطفل



مظاهر نمو الطفل

كنوز الطفل بين ظاهرتي "التملك والتحطيم":

إذا كان التملك ظاهرة طبيعية لدى الكائن الحى ، حيث يبدأ وجودياً و وسيلة لحفاظ الكائن نفسه على وجوده ، وحيث تتمثل فى حيازة ذلك الكائن لشئ يرى عدم حيازة أحد غيره من الكائنات له - حتى وإن لم يكن فى حاجة ماسة إليه ، وهو فى تلك الحالة يخرج من نطاق الحيازة الطبيعية إلى نطاق التملك الاستغلالى ، وهو ما يعد حالة مرضية فى نظر " فرويد " عندما يظل الطفل وفكرة التملك للأشياء مسيطرة عليه بعد سن الخامسة عشرة من عمره.

وتظهر صورة التملك المبكر عند الطفل في حرصه الشديد على لُعَبهِ أيا ما كانت قيمتها فى عرف الكبار ، الأمر الذى أطلق عليه علماء نفس الطفولة " كنوز الطفل " حيث أن الإنسان لا يكون أشد حرصاً على شئ مادى أكثر من حرصه على كنوزه . وتتمثل كنوز الطفل فى " تلك الأشياء التى توجد لدى الطفل من عرائس ودمى ومكعبات وقصاصات قديمة من الورق ... إلخ أو أية أشياء أخرى يصب فيها الطفل عواطفه لفترة قصيرة أو يحيطها بمشاعره [1] .

والطفل بوساطة تملكه لتلك " الكنوز " يؤَمن لُعَبَهُ ، ويسقط ما علق فى نفسه على تلك اللعب ، إذ " تدب الحياة فى الأشياء التى يلعب بها الطفل أكثر مما هى فى الطفل ذاته ، وهى التى تقوم بالتمثيل برغم أن الطفل قد يستخدم صوته بشكل واضح " [2] .

---

[1] سليد ، نفسه ، ص ٣٥ .

[2] المصدر نفسه ، ص ٥

وإذا كانت " الأشياء : لعب الطفل " هى التى تقوم " بالتمثيل " من خلال تحريك الطفل لها وإعارة صوته لها لكى تتكلم على لسانه ، فإن ذلك هو بعينه ما يطلق عليه " الرفيق الخيالى " .

كما تشكل اللعب كنوز الطفل وتعبر مبكراً عن غريزة التملك والميل الآلى عند كل كائن حى عند حيازة ما يرى أنه يحفظ عليه وجوده شكلاً وموضوعاً * وتشكل رفيقه الذى يضفى عليه الحياة من ذاته ، إذ يجرى اللفظ على لسانه متخيلاً أن اللفظ الذى يصدره الطفل بنفسه هو لذلك الرفيق ، كما أن الحركة التى يعيرها لرفيقه الخيالى هى من فعل ذلك الرفيق أيضاً . وكذلك حركته ونشاطه . وإذا كانت من طبيعة الرفيق أن يتحمل ما يسببه له رفيقه - حالة غيظه وانفجاره وغلظته وعنفوانه ، كذلك تتحمل لعبة الطفل - غالباً - ضريبة كبته ، حيث يشرع فى غمار الغيظ فى إسقاط ما بداخل نفسه عليها ، حيث يتخيلها أمه التى شدت أذنه ، فيقلد أمه وينفس عن كبته بشد أذن عروسته - اللعبة - أو يتصورها والده الذى دفعه على الأرض فيلقى اللعبة بعنف على الأرض فيكسرها . وهو بذلك يتطهر من عاطفة الكبت .

وكثيراً ما تكون اللعبة وسيلة لتجارب الطفل الغريزية حيث الميل الغريزى نحو كشف المجهول ، فهو يحطمها بحثاً عن مصدر حركة الصوت الخارج منها أو بحثاً عن مصدر الضوء أو مصدر الحركة ، وهو بذلك يتعلم الندم حين تكف اللعبة - الرفيق - عن إصدار الصوت أو البريق بالضوء أو التوقيع بالحركة التى تعود على صدورها منها ، وكانت مصدر اندماجه غالباً ودهشته أيضاً .

---

* إن مناطق النفوذ لدى الحيوان فى الغابة ، حيث يكون للأسد عرين يزود عنه بل تكون لكل حيوان خصوصية وجود فى الحيز الذى يتواجد فيه ، بحيث يمتنع ذلك المكان على غيره من الحيوانات ، فيه نوع من التملك الغريزى حفاظاً على وجوده شكلاً وموضوعاً ، وحيازته لأنثى بعينها ، وحيازة الأنثى لذكرها فى الطير والحيوان هو التملك الغريزى بعينه سواء بالتراضى أو بالغضب - أى تملك شكلى ، وجودى مرحلى .

ظواهر فى حياة الطفل

١-سيكولوجية الخطوط عند الأطفال :

يعرف الهندسيون أن أقصر الخطوط هو الخط المستقيم ، سواء أكان الخط المستقيم أفقياً أم رأسياً فإنه يكون قصيراً بالقياس إلى الخطوط المنحية أو المتعرجة أو المستديرة . هذا إلى جانب وضوحها للعين المجردة وعدم إجهادها لها .

وعين الصغير لا شك تحتاج إلى الوضوح والبساطة حتى لا تنصرف عن النظر حالة وجود خط أو شكل هو مجموعة بسيطة من التكوين الخطى ، إذ يكون أكبر من أن يفك رموزه عقل الطفل .

لذلك فإننا نجد الطفل حيث يمسك بالقلم ليرسم فى مرحلة الطفولة فيما قبل المدرسة يميل إلى رسم الخطوط المستقيمة فالرجل خطان مستقيمان رأسياً وهو واقف ينتهيان بخطين أفقيين فى نهايتهما من أعلى وبخطين أفقيين فى نهايتهما من أسفل ينغرز فى الخطيين العلويين خطان رأسيان صغيران يمثلان الرقبه يحملان أربعة خطوط اثنان رأسيان واثنان أفقيان يشكلان مربعاً هو بمثابة الرأس فيها خطوط قصيرة جداً فى الاتجاه نحو أعلى وخطين رأسيان فى نهاية الخط الأفقى الأسفل يمثلان الساقين .

والأمر لا يختلف كثيراً فى تصويره المرأة .

وعلى ذلك فإن الرسم فى المرحلة الطفولية السابقة على المدرسة لا يعدو أن يكون نوعاً من التحديد الخارجى أو الإطار الخارجى للرجل أو المرأة (الإنسان) .

وبالطبع تتحول الخطوط عند الطفل كلما نما إدراكه ونشطت مخيلته من الاستقامة إلى الانكسار والانحناء فالدائرية مع ميل إلى التكبير والتصغير فى التكوينات والأشكال ، حيث يلعب التكبير والتصغير دوراً بارزاً فى عملية التشكيل عند الأطفال وكذلك يلعب التسطيح والتداخل العفوى والروح العملية والإضافة دوراً كبيراً فى التشكيل الطفولى . وهذا التفكير يخضع للعنصر

المراد إبرازه من كل عناصر التشكيل . فمثلاً إذا أراد الطفل أن يركز على حاسة السمع فإنه يرسم أذن الرجل أو المرأة طويلة وضخمة بما لا يتناسب مع أبعاد التكوين ونسبه التشكيلية والجمالية التى تحقق التناسب وإذا أراد لفت النظر إلى أهمية التفكير والإدراك فإنه يرسم الرأس كبيرة وضخمة وإذا أراد أن يؤكد القوة فى اليدين فإنه يرسم يدي الشخص كبيرة وطويلة وضخمة وتشكل ثلث حجم الشخص نفسه .

وكذلك يجعل عجلة العربة أعلى وأعرض من العربة نفسها إحساساً فطرياً منه بأن هذه العجلة هى أساس عملية السير فى العربة .

ومعنى ذلك أن الطفل فى مرحلة التنقيط الخطى تلك إنما يعكس فى عفوية تامة حالته النفسية ، ويعكس فطرته وقيمتها فى الوصول إلى جوهر إحساسه بالشئ الذى يرسمه ذلك أن الرسم بالنسبة إليه لون من ألوان النشاط . الذى يتخذ صوراً متنوعة وألواناً متعددة ، فنشاط الطفل (أياً كان نوعه) سواء كان بالرسم أو فى الحل والتركيب للأشياء ، أو التشكيل لموضوعات معينة بالرمل أو الطين أو الصلصال أو غير ذلك . ما هو إلا صوراً تعبيرية عن شخصيته .. وتلك الأعمال ليست إلا وسيلة من الوسائل التى تساعد الطفل على النمو .

على ذلك فإن ترك الحرية للطفل وإشعاره بالأمان يعد من أهم العوامل التى تؤثر فى نموه الإنفعالى وتصقل موهبته ، ونعنى بالحرية تلك الحرية المقيدة الذكية ، التى تمنع الطفل عن اقتراف كل الممنوعات أو اللعب بالأشياء الخطرة [1] .

---

(1) راجع : إجابات بعض علماء نفس الطفولة ، نحو تنشئة أفضل ، حول تربية الصغار ، نخبة من المربين (الرياض ، منشورات دار الشبل للنشر والطباعة والتوزيع ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م) ص ١٤ - ١٥ .

سيكولوجية المشاهدة والتلقى عند الطفل بين أدباء الطفولة وفنانيها

خصائص الصورة المرئية عند الطفل :

الطفل لا يرى التفاصيل ، ولهذا فإن مهمة الكاتب فى مجال من مجالات أدب الطفل وفنونه تكون مهمة صعبة حيث يتوجب على كاتب الطفولة وفنانها الاقتصاد الشديد فى استخدام أدواته وفى ذلك ينصح بلنسكى الكتاب فى مسرح الطفل بقوله : " لا تشوهوا الحقيقة ولا تفتروا عليها ولا تزينوها ، ارسموا الحياة كما هى ، على حقيقتها ، بكل ما فيها من سحر وكل ما فيها من عبوس قاس " .

ولا شك أ، الخيال هو وسيلة الكاتب والفنان فى عمله وهذا هو الشاعر الإنجليزى كريستوفر فراى ينبه إلى أهمية الخيال عند الكاتب بقوله : " إن أول حاسة يجب علينا أن نهتم بها كى لا تصدأ بسبب عدم الاستعمال هى الحاسة السادسة المتمثلة بالخيال . فالخيال هو الذى يجعل العالم يبدو جديداً لنا كل يوم . وهو الذى يبعث الحياة فى العظام وهى رميم ، لأى موضوع كان فيتغنى بسر الخليقة " [1] .

الطفل والتجريد :

ولأن الطفل يميل إلى تجريد الأشياء من تفاصيلها ، وتحليل تراكيبها إلى عناصر أولية وهو ما يبدو جلياً فى أسلوب رسومهم ، فإن الكتابة لمسرح الطفل يجب أن تتجه نحو الأطر العامة للشخصية والتكثيف غير المخل فى الصورة الحوارية خاصة وأن لونين من التفكير يسيطران على الأطفال هما التفكير الحسى الذى يعتمد على الأشياء الملموسة ، والتفكير الصورى الذى

---

[1] راجع ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، ترجمة محمد سليمان ، (القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ١٩٦٦) ص ٤١ .

يعتمد على تكوين صورة حسية ، أما التفكير المعنوى المجـرد فـلا يبلغـه الأطفال إلا فى سنوات طفولتهم الأخيرة .

وعلى ذلك فإن المسرح بهذا يكون أكثر ملاءمة للأطفال من الوسائط الأخرى لأنه يضع أمامهم الوقائع والأشخاص والأفكار بشكل مجسد وملموس ومرئى ومسموع [١] .

وليس معنى التجريد هو أن تتحول مسرحية الطفـل إلـى ملائكـة وشياطين وإلا أصبح الأمر متشابهاً عند كل كاتب من الكتاب ، على النحـو الذى ينتقده تشيخوف[٢] فى رسالته إلى شقيقته بقوله : " إن كتاب المسـرح عندنا يملأون مسرحياتهم بالملائكة والأشرار والمهرجين .. وأنـا لا أدرى أين يجدون هؤلاء فى روسيا " .

الطفل بين الاندماج والإيهام :

وإذا كان المسرح فى شكله التقليدى (الأرسـطى) يعتمـد علـى عنصرى الاندماج والإيهام فإن الطفل مندمج بطبعه مصدق لكل ما يرى فـى مرحلته الأولى وهو أمر يصنع نوعاً من التقارب بين الطفل وفن المسرح .

" يغلب على الأطفال الطابع الاندمـاجى ، والمسـرح بخصائصـه الدرامية يساعدهم على هذا ، لأنه يريهم الحوادث أمامـه ، وفـى أماكنـها وأشخاصها بالإضافة إلى مناظره وديكوراته وإضاءاتـه السـاحرة ، التـى تتعاون جميعاً على نقل الطفل إلى العالم الذى يسعده أن يراه .. أى أن عوالم الإيهام المسرحى تتعاون مع خيال الطفل وموقفه الاندماجى " [٣] حيـث أن اللغة الأكثر ملاءمة للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة هى لغة الحركة ، فـإن

---

(١) راجع رأى هادى نعمان الهيتى : حول ذلك فى كتابه أدب الأطفال نفسه ، ص [illegible] .

(٢) د. رشاد رشدى : " درامية أنطوان تشيخوف " (مجلة المسرح) العدد ٢٠ ، القاهرة ، عن مسرح الحكيـم هيئـة السينما والمسرح والتليفزيون ، أغسطس ١٩٦٥م ، ص ٦ .

(٣) أحمد نجيب : " التربية المسرحية فى مدارس الأطفال " (حلقة بحث سينما ومسرح الأطفال) ، القاهرة ، المجلس الأعلى لرعاية [illegible] والفنون والآداب ١٩٧٣ ، غير منشورة .

مراعاة الكاتب والفنان الذى يبدع للطفل لطبيعة الاختلاف بين نسب الصـورة فى نظر الطفل ونسبها فى الواقع وذلك أمر واجب .

فالطفل حتى السن الثالثة يكون عبثه بالأشياء والأثاث بهدف التعرف على الأحجام والأشكال والتعرف على حركة كل شئ فى عالمه .

الطفل يختبر مهاراته الخاصة استعداداً لانتقاله للمرحلة التالية .

والطفل ينمو وينمو معه ذلك النمط العام لعاداته وسلوكياته الفرديـة ، وذلك بحكم التعود .

لذلك كله فإن مهمة أديب الطفل وفنانه هى أن تراعى تلك المراحـل، بحيث يتناسب ما يقدمه من إنتاج مع استعدادات الطفل للتلقى .

ولما كان من المفيد فى تربية الطفل الحيلولة دون اسـتيعاب البيئـة استيعاباً تاماً حتى تنمو مدركاته خطوة خطوة فإن تضمين الكاتب المسـرحى للمعلومات فى مسرحية الطفل يجب أن تكون خطوة خطوة .

على أن يرتبط ذلك بالتجسيد المرئى أكثر مـن ارتباطـه بـاللفظ . فالأطفال يتفاعلون مع الأحداث المرئية فى المسرح أكثر من تفاعلـهم مـع الحوار المسرحى وهذا يوجب التوازى بين ما يتراءى أمام أعيـن الأطفـال وبين ما يتناهى إلى أسماعهم وأن لا يكون الاهتمام بجانب واحد على حساب جانب آخر . وطبيعة المسرح لا تتيح لجمهور الأطفـال فرصـاً لملاحقـة المعانى والتعابير ، وهذا يقضى أن تخلو لغة المسرح مـن كـل تعقيـد أو استطراد أو غموض ، وأن تكون معبرة ومركزة .

إن اللغة السلسة المعبرة تنفذ إلى ذهن الطفل بيسر دون أن تبعث فى نفسه الملل أو الإرهاق أو تجره إلى الشرود الذهنى .

والحوار الطويل يبدو أمام الأطفال أشبه ما يكون بالمواعظ والخطب والمناقشات الباردة التى تلقى على مسـامعهم دون أن يسـتطيعوا احتمالـها فتموت الحياة على المسرح ومن ثم لا يصدقها الطفل .

فالطفل لا يرى التفاصيل ولذلك فإن الخط وزاوية الميل فى الحركة يغير المعنى عنده ، كذلك فإن تأكيد عنصر وإهمال عنصر آخر يغير المعنى.

٢-سيكولوجية التشكيل بين الفنان التشكيلى والطفل

يميل الأطفال دائماً فيما يرسمون أو يشكلون إلى الإضافة ولا يميلون إلى الحذف . فإذا كان الفنان التشكيلى عندما يرسم لوحة يضيف دائماً إليها ولا يحذف ، فهو حيث يمزج الألوان فهو يضيف ، وحيث يضع الرتوش فهو يضيف إلى التكوين لوناً أو بعداً أو ضوءاً جديداً أو منطقة ظلال جديدة لم تكن موجودة ، وهو عندما يريد أن يطمس بعض معالم التكوين فهو يضيف إليه ما يخفف من بروزه أو دوره فى اللوحة التشكيلية وهو عندما يريد توكيد خط أو بعد لونى أو ضوئى فهو يضيف إلى الخط أو اللون أو التكوين ولكنه لا يحذف أبداً .

ومن حكمة الله أن يتشابه الطفل مع الفنان التشكيلى فى كونه يضيف أبداً ولا يحذف إلا عندما ينحت يشكل قطعة من الصلصال أو الطين أو العجين ولكنه حين يرسم فهو يضيف خطوط ألوانه التى تستهويه فى انطباع أولى واحد لا يضيف إليه ولا يحذف منه ، فهو فى كلا حالتى التشكيل المرسوم أو الطيئ المجسم يضيف ولا يحذف لاحظ التكوينات الرملية لطفل يلعب على شاطئ البحر .

وإذا كان النحات حين يبدأ فى تشكيل أحد التماثيل أو الأشكال النحتية يختار مادة التمثال والأدوات المناسبة لتشكيلها فلئن كانت مادة النحت صلبة كالمعادن أو الحجر أو الخشب فهو يشكلها بالحذف من الكتلة فى عملية التشكيل حيث ينحت من الكتلة التى يقوم بتشكيلها بما يناسب حسه ، ويطابق المغزى الذى يريد أن يعبر عنه عند انتهائه من عملية التشكيل الإبداعى .

وهو فى عملية النحت ينتقص من الكتلة موضوع التشكيل ، فإن الطفل حين يجسم تكويناً ما فإنه - تبعاً لقوته الجسدية وقوته العقلية يستخدم

المادة الرخوة القابلة للتشكيل (العجينة) : الطينية أو الصلصالية ... إلخ ، مما لا يشكل خطورة على سلامته وصحته وهو فى عملية التشكيل التى قد تكون صبيانية أو تلقائية فطرية أو يتدخل فيها عقله الصغير ينزع إلى الإضافة ولا ينزع إلى الحذف ، فهو يضيف إلى التكوين الذى يقوم بصنعه من مادة التشكيل (العجينة) ولا يحذف منها ذلك لأن الإضافة أيسر عليه ، ولا تحتاج إلى جهد عضلى ، ولا تحتاج إلى جهد عقلى لا يملكها . إلى جانب أن فى الإضافة نوعاً من العطاء بينما يكون فى الحذف نوعاً من الأخذ فالمضيف يعطى من المادة العجينة التى بين يديه ، على حين أن الآخذ يأخذ من المادة التى فى الكتلة نفسها على ذلك فإن الطفل فى لعبه بالعجينة وفى لعبه بالألوان سواء قصد التشكيل أم لم يقصده يعطى للتكوين من المادة التى بين يديه ولا يأخذ من التكوين وكأنه يعطى نفسه للعبة التى يلعبها .

وتلك خاصية يتميز بها الطفل : وهى النزوع إلى الإضافة لا الأخذ ربما تحقيقاً لغريزة إثبات الذات تلك التى تصاحب الإنسان منذ ولادته. فالطفل الوليد لحظة ولادته يضيف إلى الوجود صوت بكائه كما يعد هو نفسه إضافة للوجود فى الكون وفى الأسرة والمجتمع .

وعلى هذا فإن تعامل أدب الطفل وفنه مع الطفل يكون أكثر تأثيراً فى الطفل إن هو اتجه نحو أسلوب تدرج المعلومة وتنوعها مع تنوع ألوان اللوحة التشكيلية فى الاتجاه التأثيرى وتنوع مناطق الضوء والظل فيها .

٣-السيكولوجية النفعية عند الطفل

تلعب السيكولوجية النفعية عند الطفل فى رسمه وتشكيله دوراً بارزاً فى بيان اهتماماته وإدراكه فى الخلوص إلى الهدف المقصود مباشرة ، دونما لف ودوران وهو ما أشرنا إليه بشأن نظرية الخط المستقيم الذى هو أقصر الطرق فى الوصول إلى الهدف . فهو إذا طلب منه رسم نزهة فى حديقة أو بستان فإنه يرسم الثمار بارزة وزاهية وكذلك الورود كبيرة وزاهية الألوان ويجعلها أكبر من الشجرة نفسها - أحياناً - وإذا رسم شخصاً فى الحديقة فإنه

يرسم ذراعه طويلة تصل إلى سباطة البلح فى النخلة أو ثمار الفاكهة فى الشجرة غير مقدر بما هو معروف للكبار من أمر النسبة والتناسب فهذا أمر لا يدخل فى إطار منطقه الطفولى المعدوم الخبرة .

فالذهاب إلى الحديقة غرضه الفسحة والترويح وذلك وفق المنطق العقلى غرض نفعى بكل المقاييس . والطفل بحاسته التلقائية ووضوح سريرته يتجه فى فهمه إلى ذلك الغرض النفعى . وهو حين يطلب منه التعبير عن الفسحة والترويح واللعب فإنه يركز فى رسمه على الغرض فى إطار خارجى - أى بخطوط وألوان وتكوينات خارجية (Out – Line) .

فهو يركز على الإطار الخارجى من حيث التكوين ولكنه يمس لب الموضوع أو مغزى التصوير فى عرفه ، وهو المنفعة ، قيمة الشجرة أو النخلة أو العربة فى نظره فيما تؤديه من نفع هذه فى ثمرتها التى نأخذها منها والعربة فى سيرها . فلكل شئ عند الطفل وظيفة نفعية .

٤-سيكولوجية اللعب عند الطفل :

يمكننى القول إن الطفل يمر بثلاث مراحل تكوينية : (مرحلة غريزية - مرحلة وجودية أو مظهرية - مرحلة إدراكية أو تواجدية) .

المرحلة الغريزية : حيث يكون الطفل كائناً فى ذاته :

أى كائن بقوة خارجية إذ تريد إرادة الخلق للطفل أم يكون كائناً . لهذا يتحرك ويبكى ويأكل وينام ويخرج (الغرائز) .

المرحلة الوجودية : حيث يكون الطفل كائناً لذاته :

أى كائن بقوة خارجية وذاتية معاً وهى مرحلة نصف الغريزة ونصف الإرادة ، وفيها يريد الوالدان تكوين الطفل وتشكيله بينما يعبر الطفل تعبيراً تلقائياً عن وجوده ، بأن يلعب ويتململ وينتقل هنا وهناك بلا قيود وبلا ضوابط داخلية . وفى هذه المرحلة يتعرف الطفل على ما يحيط به . كما أن جهاز الطفل الشعورى يتكون خلال تلك المرحلة نتيجة لاصطدام إرادته

الذاتية فى اللعب والحركة غير المقيدة - تعبيراً عن ذاته - مع إرادة خارجية هى إرادة والديه التى تقيد عليه حركاته ولعبه - خوفاً عليه - .

المرحلة الإدراكية : ويكون الطفل فيها كائناً من أجل ذاته :

أى كائن بقوة ذاتية وخارجية تريد فيها ذاتية الطفل إزاحة الإرادة الخارجية لتشعر نفسها بأنها تضع كينونتها - تتواجد - فهى إذن مرحلة تواجد. ولذلك فإن الطفل يفكر ويتملك - يقتنى أشياء - يحاول اختيارها بنفسه - غالباً - فى إطار محاولته لإثبات تواجده كعضو مستقل داخل الأسرة .

اللعب فى مراحل الطفولة :

واللعب لا يفارق الطفل فى مراحله الغريزية والوجدانية والإداركية التواجدية فالطفل واللعبة توأمان ولقد أدرك جوركى ذلك حين وصف لعب الأطفال بأنه وسيلتهم إلى إدراك العالم الذى يعيشون فيه والذى يتطلب منهم أن يغيروه فيما بعد .

واللعب بالنسبة للطفل هو بمثابة (بروفة) تجربة لتعامل الكبار بعضهم بعضا ، وهو نوع من التمثيل . وهو تمثيل تشخيصى إذ يتوقف عند تصوير بعض الصفات الخارجية لشخصية من الشخصيات . وفيه نوع من المبالغة ، إذ هو تمثيل شبيه فى حركته بحركة العروسة حيث تخرج عن نطاق القانون الهندسى إلى القانون الطبيعى . فالعروسة داخلها طفل والطفل داخله عروسة.

ولذلك فإنه يجد نفسه فى اللعب مع العروسة . وعلى ذلك فإن للعروسة دوراً مؤثراً فى عروض الطفل المسرحية . فالطفل يلعب حيث تكون العروسة ففى مشاهدته لها فى المنظر المسرحى ما يثير مشاعره المختلفة ويشبع ميوله وحبه للاطلاع مما يثبت المعلومة إذا اقترنت برؤية حركية تتماثل مع حركته وصوته .

٥-سيكولوجية الضحك عند الطفل :

الضحك ملازم للطفل ، كما أن البكاء مصاحب لرحلته منـــذ لحظـــة ولادته . والضحك والبكاء غريزتان بشريتان مصاحبتان لرحلة الإنسان منـذ ولادته إلى أن يخرج منها مبكياً عليه من أقربائه وأحبائه وأصدقائه .

والطفل سريع الاستجابة للمثير المضحك سرعته للاســتجابة لمثــير البكاء . فما أسرع ما يضحك وسرعان ما يبكى ، ذلك لتلقائيـــة الاســتجابة وعفويتها . وكلما كان الطفل مصاباً بالعقد النفسية نتيجة التدليل الزائد مـــن والديه كلما كانت دموعه سريعة الهطول من أول صدام له مع الغير .

على أن ذلك ليس مقصوراً على الطفل فالفكاهة بشكل عام تنكمـــش وتتوارى أمام السلطة الغاشمة التى تفـــرض علـــى النـــاس روح العســف والاستبداد والتحكم مع أنها عند فعل ذلك تبدو مضحكة غير أن تصوير الفـن الفكاهى للسلطة الغاشمة تصويراً يبرز تصلبها وجمودها ينتج الضحك ، لان التصلب جزء من قانون الجماد .

موقف الأطفال من الضحك:

يقسم علماء النفس الضحك إلى نوعين :

١-**الضحك الانبساطى :** الذى يغلب عليه الجـــانب الـــترويحى والصبغـــة الشخصية .

٢-**الضحك الانطوائى :** يغلب عليـــه الطـــابع الإدراكـــى والصبغـــة غـــير الشخصية.

ولقد أجرت الباحثة ج.م.وليامز :

بحثاً لنيل درجة الدكتوراه بعنوان (دراسة تجريبية ونظرية للفكاهـــة عند الطفل) فى عام ١٩٤٥ بجامعة لندن ، حيث أجرت تجاربها على ثلاثين طفلاً فكانت تطلب إلى كل طفل :

أولاً : أن يروى أطرف تجربة مرت به .

ثانياً : أن يستحضر الصورة التى تبدو له من أمتع ما وقع عليه بصره من الصورة المضحكة .

ثالثاً : أن يقص النكتة التى يرى أنها أبرع ما سمع أو قرأ من نكات .

واستخلصت من تجاربها موقفين مختلفين من الفكاهة لدى الأطفال :

موقف شخصي :

يقترن بتفضيل الأفراد للفكاهات التى يلعب فيها الميل الوجدانى (كالتفوق أو الاستعلاء) الدور الأكبر .

موقف غير شخصي :

يقترن بتفضيل الأفراد للفكاهات التى تقوم على المفارقة والمبالغة والخيال الواسع .

وتميل المجموعة الأولى إلى الصورة أو النكتة .. التى تكشف بلاهة الآخرين وتتجه غالباً إلى الفكاهات التى تسخر من السلطة . وقلما تستطيع فصل النكتة عن حياتها الخاصة . وتميل إلى اختيار الصور والفكاهات المنطوية على عنصر تنافر أو مفارقة أو خيال جامح وتؤثر الفكاهة البعيدة عن الجانب الشخصى . وتحكم على الموقف الفكاهى فى عمومه باعتباره وحدة لا تتجزأ .

ويرى د.زكريا إبراهيم : " أن الروح الفكاهية أقوى لدى البنات منها لدى الأولاد فى المرحلة الأولى من مراحل الطفولة ، فى حين تزيد قدرة الأولاد على فهم النكات وتذوق الفكاهات فى المراحل المتأخرة من الطفولة من نظيرتها لدى البنات " [1] .

---

[1] د. زكريا إبراهيم : سيكولوجية الفكاهة والضحك ، (القاهرة ، مكتبة مصر ، دار مصر للطباعة ، د/ت) ص ٢٥٢.

ويضيف د.زكريا إبراهيم :

دلتنا التجارب التى أجريت على الأطفال على أن ثمة علاقة وثيقة بين الضحك والترقى النفسى عموماً ، بدليل أن الأطفال الذين تتردد لديهم بكثرة حالات البكاء هم فى العادة أقل ترقياً من غيرهم ، ومعنى هذا أن الروح الفكاهية تقترن بالنمو النفسى فتكون فى كثير من الأحيان بمثابة أمارة على سلامة العقل ، وصحته وقدرته على تفهم حقيقة الأشياء . وكلما كان العقل أسلم وأصح وأقوى ، كانت قدرته أسرع على فهم المفارقة والضحك منها [1] .

الضحك وتنمية الفكر عند الطفل :

إن ما تستهدفه القصص الفكاهية ليس القهقهة التى يبعثها الهزل العابر ، بل تستهدف إثارة تفكير الطفل وتنمية ذوقه وإذكاء احساساته وبعث الإشراق والتفاؤل فى نفسه ، ويمكن عن طريق القصص الفكاهية زعزعة الخرافات والأوهام والعادات والتقاليد والعقائد العتيقة وتأصيل قيم ومفاهيم وأخلاقيات جديدة .

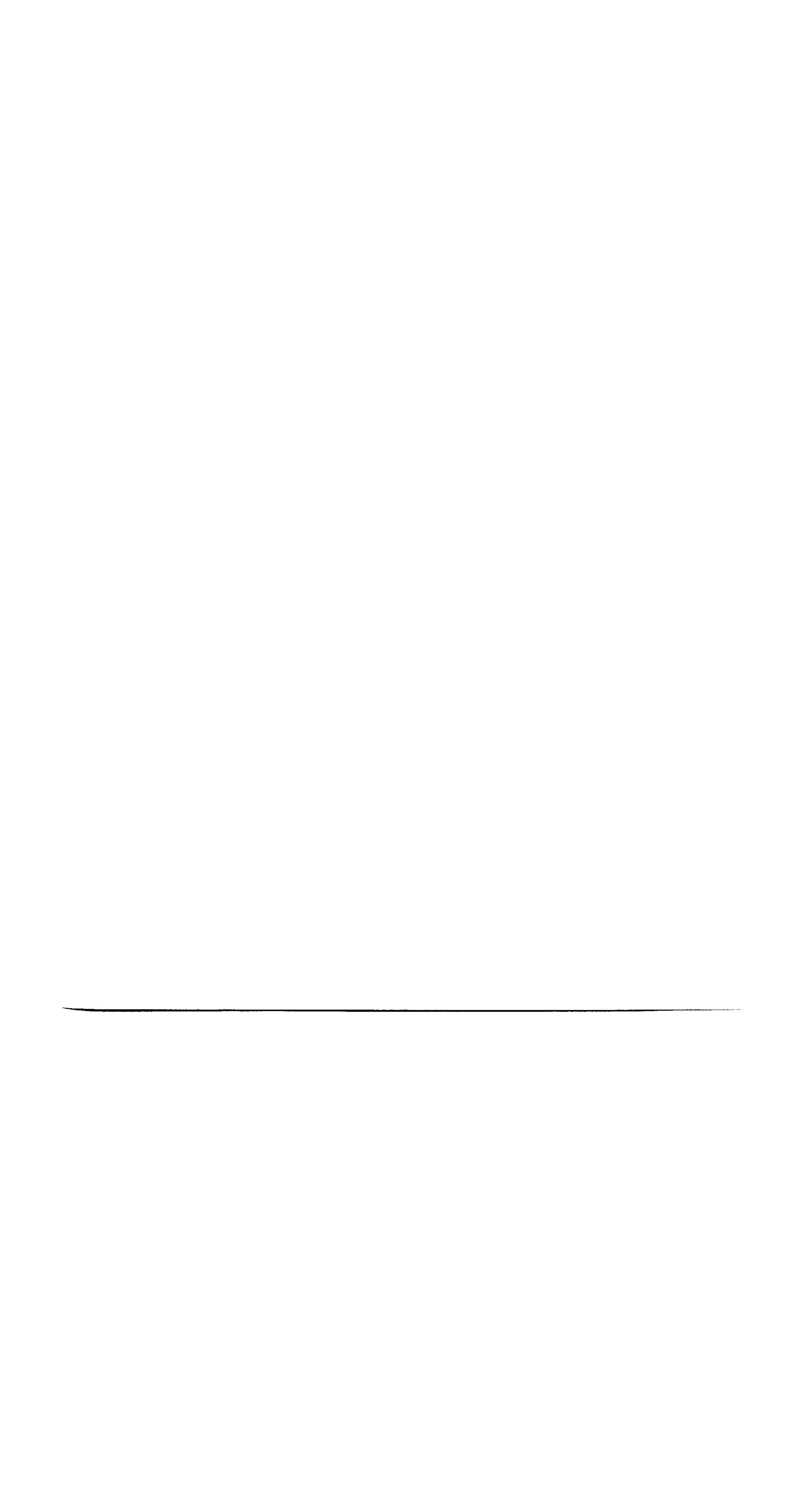
أما الشئ الذى يمنح القصص الفكاهية هذه القوة والتأثير فهو ارتكازها على المفارقات الناجمة عن التناقض فى الحياة والمجتمع مضموناً واعتمادها على الإيحاء غير المباشر فى جو بعيد عن التوتر أسلوباً .

---

(1) د. زكريا إبراهيم ، نفسه ، ص ٢٥٠ - ٢٥١ .

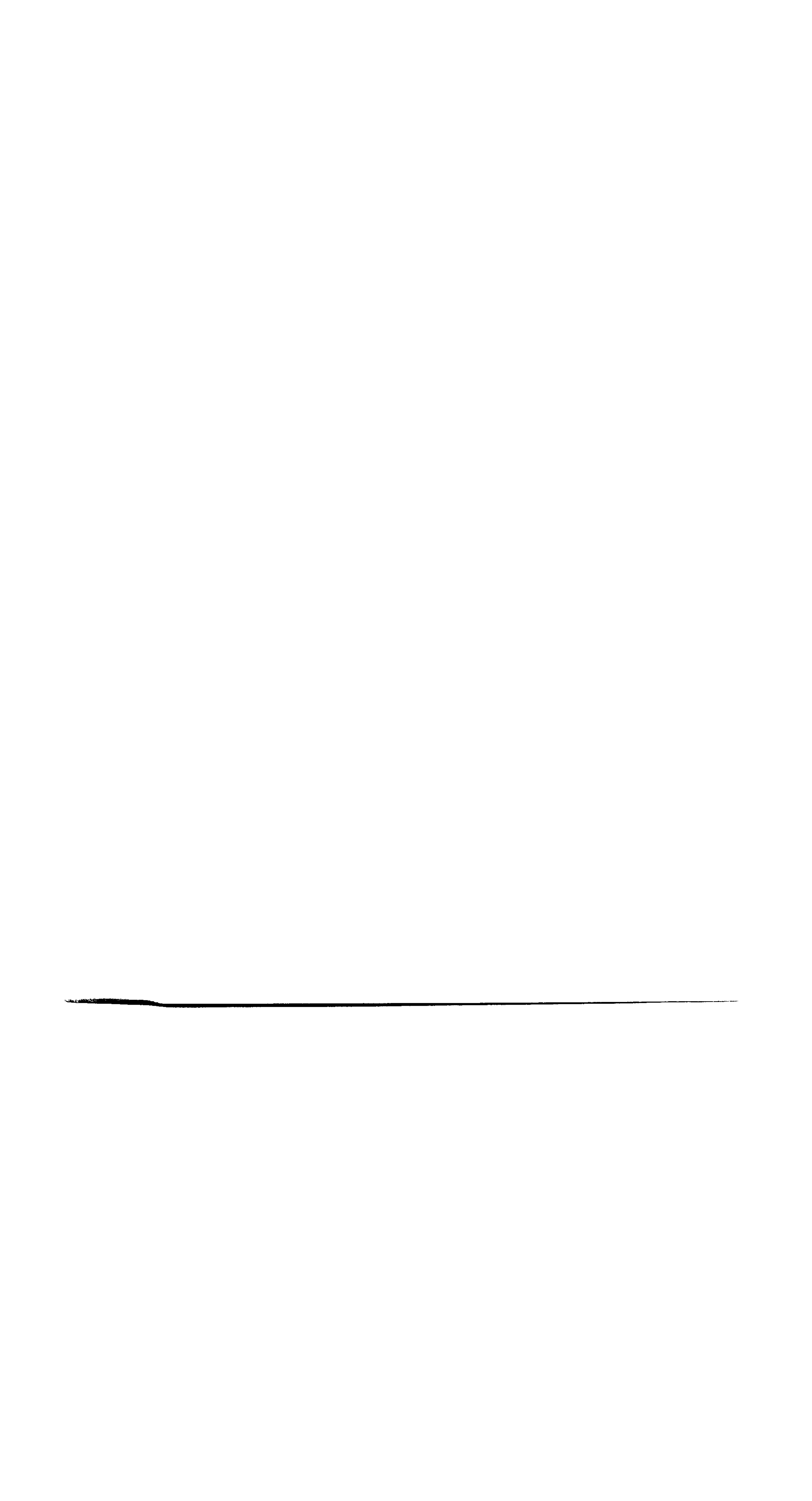
الباب الثانى

مقدمة فى نظرية مسرح الطفل



الفصل الأول

فى تاريخ مسرح الطفل



فى تاريخ مسرح الطفل

ليس من شك فى أن فن الطفل قليل ودراسته نادرة ،ولكـــن الأكـــثر ندرة هو أدب الطفل فهو فى واقع أمره قليل جداً ودراسته شديدة الندرة وهــو أشد ندرة فى عالمنا العربى .

ولقد ذهب أحد الباحثين فى أدب الطفل فى عالمنا العربى إلى القــول بأن الأدب كان منذ تاريخه القديم فى وطننا مقصوراً فــــى توجيهــه علـــى الرجل[1] فالأدب العربى القديم قد كتب للرجل ولم يكتــب لســواه . الشــعر خصص للرجل فى مدحه أو فخره أو مشاعره وقيمه وفكـــره فـــى مســلكه الحياتى فى السلم والحرب فى الحب والبغض فى كل شؤونه بما فيها علاقاته النسائية البريئة وغير البريئة . لم يعن الشعر ، حتى الذى أبدعتــــه المــرأة العربية - قديماً - بشؤون المرأة أو بشؤون الطفولة أو الأمومة ولكن شـعرها كان يستهدف الرجل أو يحوم حوله .

وليس هذا مقصوراً على الأدب العربى القديم وحده ، ولكنه سمة من سمات الأدب القديم كله ، فاليونان وجهوا أدبهم نحو الرجل فى كل ما يتعلــق بشؤونه حتى بعض الأعمال المسرحية القديمة التى حملت اسم المرأة عنوانــاً لها مثل (انتيجونا) و (الكترا) و (افجينيا فى أوليس) و (ميديا) وغيرها كلها أعمال استهدفت الرجل ولم تستهدف المرأة أو الطفل وعلى الرغم مـــن أن يوربيديس قد عنون مسرحيته التى تتمحور أحداثها حول (فيدرا) بعنوان (هيبوليتوس) وهو ابن زوجها ، إلا أن محورها وحبكتها تـــدوران حـــول رغبة امرأة الأب فى خيانة الزوج مع ابنه . ومسرحية (ميديا) التى أبـــدع "يوربيديس " فى تصويره لانتقام المرأة من زوجها الخائن (جاسون) علـــى الرغم من أحداثها تتضمن طفلى (ميديا) من (جاسون) على أن المستهدف

---

[1] راجع د. على الحديدى : " فى أدب الأطفال العربى " (كتاب العربـــى) ع ٢٣ (الكويــت ١٥ أبريــل ١٩٨٩) ص ص ١٧٤ - ١٧٥ .

لم يكن تصوير الطفلين على أى صورة من صورهما وإنما كان الهدف هـو تصوير انتقام (المرأة) المفجوعة فى زوجها الذى خانها فى أبشع صـور الانتقام ، وهو تمزيق ولديها من ذلك الرجل . فالرجل هو سبب الصراع فـى فى هذه المسرحية هو محرك الصراع حيث خانت والدها ووطنها من أجلـه وها هى تخون أمومتها من أجل الانتقام منه ففى البداية كانت الخيانة من أجل حبها للرجل ، وفى النهاية كانت الخيانة من أجل كرهها للرجال . وفى كـلا الخيانتين هى وتخون نفسها ، ممثلة فى والدها وأخيها وفى وطنـها تخـون نفسها أيضاً ممثلة فى أمومتها وطفليها البريئين وذلك كله من أجل الرجل .

ونحن نلتمس العذر للأدب القديـم ، حيـث يعكـس الأدب صـورة المجتمع فى واقعة وفى طموحاته وفى تاريخه ، فلئن كان واقع القدماء معنيـاً بالرجل بوصفه قوة المجتمع وعماده وسند الأسرة وعائلها ، وفى ما يجعـل كل ما عداه أقل منه أهمية ومن ثم ينحصر التصوير الأدبى بوصفـة أداة : أداة التعبير الإبداعية الأولى عن عنصر السيادة المعقـودة السـيادة للرجـل وليس للمرأة ، فما بالنا بالطفل .

نعم كانت نظرة الرجل قديماً للطفل نظرة رجل الحاضر إلى نظـيره المستقبلى ، ولما كان الرجل قديماً عملى التوجهات عنيف السلوك فى الأفعال وردود الأفعال تبعاً لعنف الطبيعة والبيئة التى يحياها ، لذلك فقد كان أدبـه تصويراً لنفسه فى فعله وفى قوله وفى تصوراته وكان منصباً على ماضيـه أكثر مما هو ملامس لمستقبله حيث الميل إلى إثبات الذات أمام الغير والفخـو بالنفس . وهما أمران لا يتحققان بالتعبير عن الطموحات والأمانة المسـتقبلية ولكنهما يتحققان بفعل ماض منه فإذا كان الطفل هو بذرة المستقبل والرجـل ينظر إلى ذاته ويعكس ما يرى أنه أمجاداً لهذه الذات على مرأى من النـاس ومسمع فإن اهتمامه بالطفل لا يكون إلا قليلاً ، ومنصباً على تمليكـه لإدارة القدرة المستقبلية على صنع ما يثبت به ذاته أمام الآخرين حين يصبح رجلاً،

وحول هذا الرأى يذهب د. على الحديدى [١] مذهب د. محمد حسين هيكل [٢] فى تصويره للأمر متتبعاً سيرة ابن هشام [٣] : " إن مجتمعنا العربى كان ينظر إلى الطفل على أنه رجل صغير ، ولم يهتم بمطالبه إلا بالقدر الذى يؤهله لكى يكون قادراً على تحمل مسؤوليته تجاه ذلك المجتمع ، ومن ثم كان العرب يبعثون بأبنائهم إلى الصحراء فى اليوم الثامن من مولدهم مع مرضعات من البدو ، ثم لا يعودون بهم إلى الحضر حتى يبلغوا الثامنة أو العاشرة ، وذلك لينهلوا فى هذه السنوات الأولى من طفولتهم روح الحرية فى الصحراء ، وليجدوا فى هوائها وخشونة العيش فيها ما يسرع بهم إلى النمو الخشن ويهبهم الغلظة ، ويؤهلهم ليكونوا فرسان حرب وأجناد قتال ، يحملون السلاح ويحمون الديار " .

ومن الغريب أن تنشئة الأطفال فى الدول العربية الخليجية فى عصرنا الحديث مهمة تقوم بها خادمات غير عربية (آسيويات) مما يؤكد استمرار العادة العربية القديمة فى الاعتماد على الغير فى تنشئة أطفالهم حتى الآن . ويسهم فى تربيتهم وتنشئة أذواقهم ومعارفهم ويتلاعبون بعقائدهم .

ومما تقدم تتضح جذور المشكلة حيث لم يكن هناك سوى الرجل . لا المرأة كانت ، ولا الطفل كان ، ولم تكن هناك أدنى لمحة مستقبلية لظهور كيان المرأة بوصفها جنساً بين بين . ومن ثم فقد انتفى وجود أدب خاص بالأطفال العرب ، ليأخذ مكانه فى تربيتهم وتنشئتهم معرفياً وذوقياً ووجدانياً والأمر على ما يبدو عند غير العرب لم يكن مختلفاً إذ يجمع مؤرخو الأدب على أن أدب الطفل لم يكن قائماً قبل ثلاثمائة سنة على أكثر تقدير . ولما كان المسرح هو مناط اهتمامنا فى الإطار الذى يصل للطفل ويعبر عنه أو

---

[١] د. علىالحديدى : " محنة أدب الأطفال العرب " (كتاب العربى) ، نفسه ص ١٧٤ .

[٢] انظر ، محمد حسين هيكل ، حياة محمد ، (القاهرة ، ١٣٥٤ هـ) ص ١٠٧ ١٠٨ . ١١٠ .

[٣] راجع ابن هشام : السيرة النبوية ، ط٢ (القاهرة ، ١٩٥٥ الجزء "١") ص ١٦٠ ١٦١ .

يعبر به الطفل عن نفسه فى مختلف أطواره الحياتية ومختلف حالاته ، فإننى سأحاول أن يكون تتبعى مقصوراً على تاريخ مسرح الطفل .

حول نشأة أدب الطفل :

عرف العالم عدداً من كتاب أدب الطفل الذين اعتمدوا على الحكاية الشعبية اعتماداً كبيراً حيث أعادوا صياغتها ومنهم :

- الروسى (ايفان كريلوف) ١٧٦٨ - ١٨٤٤ الذى أظهر فى قصصه شخصيات من الحيوانات تنبض بالحياة وتوضح مظالم الحكم فى روسيا القيصرية .
- الشاعر الفرنسى (لافونتين) الذى طوع الحكايات الشعبية فى قصصه الشعرية عن الحيوانات .
- الرسام الإيطالى (ليونارد دوفينشى) الذى كتب مئات القصص الرائعة من وحى مخيلته إلى جانب ما استمده من بعض الحكايات الشعبية تم طوعها لتلائم الحياة الجديدة فى مجتمعه .
- الشاعر الروسى (بوشكين) ١٧٩٩ - ١٨٣٧ الذى يرى الحكاية الشعبية أشبه ما تكون بقصيدة شعرية .
- (هانز كرستيان اندرسن) ١٨٠٥ - ١٨٧٥ الذى استمد قصصه ومسرحياته للطفل من حكايات قديمة هذبها وطورها من خلال تداول الناس فى عصره لها لتصبح ملائمة للأطفال .
- (جول فيرن) ١٨٢٨ - ١٩٠٥ أديب الخيال العلمى الفرنسى كتب عدداً من الروايات عن رحلات خيالية ضمن إطار علمى فى جو من التنبؤات استبق بها حدود العلوم المعروفة فى عصره ومنها (خمسة أسابيع فى بالون) . (رحلة إلى باطن الأرض) و (رحلة من الأرض إلى القمر) و (أعماق المحيط) و (حول العالم فى ثمانين يوماً) .
- و (هربرت جورج ويلز ١٨٦٦ - ١٩٤٦) الذى كتب (آلة الزمن) ١٨٩٥ و (الرجل الخفى) .

- والأديب الفرنسى (ألبير كامى المتوفى فى ١٩٧٢) الذى دعا إلى تجديد الحكايات الشعبية .
- كامل كيلانى فى مصر وقد صاغ حكايات من ألف وليلة صياغة مبسطة.
- أحمد شوقى الذى كتب أشعار للطفل عن الحيوانات مثل لافونتين .
- أحمد سويلم وله العديد من المسرحيات الشعرية للطفل وكذلك سمير عبد الباقى .

حول نشأة مسرح الطفل :

ينقسم مسرح الطفل إلى مسرح دمى : (عرائس) ومسرح بشرى :

١-مسرح الدمية :

ربما عرفته مصر القديمة إذ عثر فيها على دمى فى مقابر بعض الأطفال تعود إلى ما قبل الميلاد بمائة وخمسين سنة وكانت دمى ذات أذرع وأرجل متحركة .

ويذكر (أرسطو) خبر دمى تتحرك تلقائياً إذا أسقط عليها الرمل أو الزئبق .

ويقارن (هوراس) الشاعر الرومانى صاحب الإنيادة بين الإنسانى والدمى الخشبية التى تتحرك بشد الخيوط ، حيث وجدت مجاميع ضخمة من دمى معدنية لجنود وفرسان ومصارعين وعربات وأنواع مختلفة من الحيوانات فى إيطاليا فى مقبرة للأطفال تعود للاترسكيين القدماء .

وتكتسب الدمية خصوصية فى التأثير على الطفل إذ يميل الأطفال إلى تجريد الأشياء من تفاصيلها وتحليل تراكيبها إلى عناصر أولية . وهذا ما يبدو جلياً فى أسلوب رسومهم - ولهذا كان تمثيل الدمى مؤثراً فى الطفولة ، لأن حركة الدمى هى حركة آلية ومحللة إلى عناصرها الحركية الأولية وإلى أصولها التشكيلية فضلاً عن أن الدمى من حيث تكوينها كشخصيات مسرحية هى بالضرورة شخصيات مثبتة أى كل منها أحادية الصفة .

ولقد عبر شارلس نوبية عن ذلك خير تعبير حيث قال : الطفل يرى دائماً الدمية كائناً حياً ، ويتعامل معها على هذا الأساس .

ويرى الهيتي :

أن الدمية رفيقة الطفل منذ مراحل طفولته الأولى ، وهو يضفي عليها كثيراً من المشاعر والاحساسات ويحدثها ويضاحكها ، ويدغدغها وأحياناً يغضب عليها فيخاصمها ثم لا تلبث ثورة غضبه أن تهدأ فيعود إليها يتعامل معها برفق كأنها صديق وفي .

وهذا القرب بين الطفل والدمية يجعل الطفل يستمتع بحركات الدمية ورقصاتها وأغانيها ، كما يتقبل ما تقوله له برضا بالغ بل كثيراً من النصائح التي يعزف عنها الطفل ، في العادة حين يسمعها من إنسان ، فإنه يتقبلها حين تحدثه بها الدمية المحببة ومن هنا يتضح الأثر النفسي لمسرح الدمى، إذ أن خيال الطفل يجعل من الدمية حياة كاملة [1] .

الدمية والتعبير الدرامي :

إن الدمية المسرحية غير الدمية التي قدستها بعض الشعوب قديماً وغير تلك التي يلهو بها الأطفال لأن الدمية المسرحية كائن خارق الحيوية ، يفكر ، ويخطط ، وينفذ ، ويتحرك ، ويتكلم ، ويجيب عن كل الأسئلة ، ويحل العقد والمشكلات ويشارك في مختلف البطولات .

ومع أن مسرح الدمى في نشأته الأولى لم يكن للأطفال بل كان للكبار ومازال الكبار يجدون في عروضه متعة كبيرة .

والدمية على المسرح ليست صورة أخرى من الإنسان ، تقلده وتحاكيه تماماً مثلما هي ليست لعبة للأطفال ، بل هي هيكل يمثل وفق ما يريده الفنان تمثيلاً غير اعتيادي ، لأن الدمى لا يمكن أن تتحرك وتعبر بنفس الطريقة التي يتحرك بها الممثل . كما أن الممثل لا يمكن أن يقلدها . وهذه

---

(1) هادي نعمان الهيتي : أدب الأطفال ، مرجع سابق ص ٣٣٣ .

ميزة ذات أهمية لأنها تجعل من الدمية وسيلة تعبير مكتملة بما توحى به من دلالات رمزية وبما تنطوى عليه من إمكانات تعبيرية ، وهى بهذا تكون أقوى تأثيراً من الممثل بكل آدميته وطاقاته البشرية .

وربما كان ذلك ما جعل جوردون كريج المخرج المسرحى الإنجليزى - صاحب كتاب : فى الفن المسرحى - يحلم أن يكون ممثله مثل الدمية ، بل يتفوق عليها ، وهذا ما اسماه بالدمية الخارقة حيث يعتمد فن الدمى على النواحى البصرية أكثر من اعتماده على الحوار الملفوظ - وهذا نفسه ما رأه الكاتب العبثى يوجين يونيسكو - وتزداد قوة فن مسرح العرائس واقترابه من خصائصه كلما زادت إمكانية مرئياته فى التعبير عن المضمون.

والدمى منها الدمى القفازية حيث الدمية تعلو قفازاً فى أيدى اللاعبين والدمية العصوية التى تتحرك بعصى فى أيدى اللاعبين حيث يرفعونها وهم يختفون . ودمى الخيوط والأسلاك وهى تلك التى تتحرك من أعلى عن طريق تحريك اللاعب لآلة خشبية بسيطة تتدلى منها الخيوط المرتبطة بأطراف العروسة وعن طريقها يتحكم اللاعب فى حركة العروسة بمصاحبة الصوتيات والمؤثرات والحيل والموسيقى ودمى خيال الظل أو ظل الخيال الذى يصنع كأشكال جلدية مقواة تسلط عليها الإضاءة الباهرة من خلفها فتظهر خيالاتها بوساطة الضوء على شاشة بيضاء ثابتة أمامها فى مواجهة الجمهور . وهى تتحرك عن طريق عصى مثبتة فى خلفية العروسة الجلدية بوساطة حركة الفنان وعرائس المسرح الأسود لون من هذا الفن حيث كل شئ أسود اللون ما عدا العروسة أو القناع فيكون أبيض اللون ، وعن طريق الإضاءة فوق البنفسجية تظهر الألوان البيضاء .

٢-مسرح الطفل (البشرى) :

مسرح الأطفال فى الولايات المتحدة الأمريكية

أنشئ أول مسرح للأطفال عام ١٩٠٣ ، وكان مسرحاً تعليمياً ، يشرف عليه الاتحاد التعليمى فى نيويورك . ولكن هذا المسرح لم يستمر غير بضع سنوات .

أنشأت بعد ذلك مؤسسات وجمعيات مختلفة ومسارح للأطفال منها جمعية الناشئين التى قدمت أول عمل مسرحى لها عام ١٩٢٢ ، وهى مسرحية " أليس فى بلاد العجائب " تولت هذه الجمعية امداد فروعها فى بعض الولايات المتحدة بالبرامج المسرحية . كما أنشأت بعض الكليات والمدارس التى تشرف على مسارح خاصة بها تتولى كل موسم تقديم مسرحية للأطفال المنطقة .

ومن جانب آخر فإن عدداً من الجامعات والكليات بدأت أخيراً فى تدريس منهج مسرح الأطفال لتخريج فنانين ومتخصصين فى هذا الميدان .

وللمجالس البديلة فى الولايات المتحدة مسارحها الخاصة بالأطفال ، وهناك مسارح أهلية ثابتة وأخرى تنتقل بين المدن والقرى .

أما مسرح الأطفال العالمى الذى أسس عام ١٩٤٧ فله نشاط مسرحى فى جميع الولايات .

يقول وينفرد وارد فى كتابه (مسرح الأطفال) : " غالباً ما يكون الفرق كبيراً بين المسرحيات التى يعتقد الكبار أنها تستهوى الأطفال وبين المسرحيات التى تستهويهم بالفعل " .

مسرح الطفل فى عنوان الاتحاد السوفيتى

لم تكن مسارح الأطفال فى الاتحاد السوفيتى نتيجة جهود فردية ، بل كانت قضية الدولة السوفيتية ذاتها ، حيث عنيت الدولة السوفيتية وهى ما تزال فتية بقضية الطفولة وافتتحت أول مسرح دائم للأطفال فى موسكو فى

الذكرى الأولى لثورة أكتوبر فى ١٩١٨ فى وقت كانت فيه الدولة تعانى من آثار الدمار والجوع بسبب الحرب .

ويزيد عدد مسارح الأطفال فى الاتحاد السوفيتى عن ٤٧ مسرحاً (بشرياً) وأكثر من ١١٠ مسارح للعرائس ، إضافة إلى مسارح مزارع الدولة الجماعية ، وهى تنتشر فى كافة الجمهوريات .

وهذه المسارح هى مسارح محترفين ، ولكل مسرح فرقة من الفنانين والفنيين إضافة إلى عدد من كتاب الأطفال والمعنيين بشؤون الطفولة .

مسرح الطفل فى ألمانيا الديمقراطية :

افتتح أول مسرح للأطفال بمدينة لايبزج عام ١٩٤٦ تحت اسم " مسرح العالم الفنى " برغم أن أثار الحرب ماتزال ثقيلة على صدور الناس .

وكان من بين أهداف ذلك المسرح إزالة الذكريات المؤلمة للحرب من نفوس الأطفال والبدء فنياً وإنسانياً لتحمل مسؤوليات الحياة الجديدة .

ولم يكن لفن المسرح فى ألمانيا الديمقراطية آنذاك تراث وتقاليد توفر له أن ينمو ويتطور ويتغلب على المشكلات التى تواجهه ، ولكن الإيمان بقضية هذا الفن فى تنمية الطفولة كان له الأثر فى مضى المسرح بخطوات عريضة ، كما أن المسرح السوفيتى قدم العون للمسرح الجديد .

وجمهور هذا المسرح منقسم إلى ثلاث فئات ، تتراوح أعمار الفئة الأولى بين ٥- ٨ سنوات ، وتقدم لهم حكايات بسيطة ممسرحة ، ومسرحيات موسيقية أو إيحائية مبسطة عن الأوبرا والبالية . والفئة الثانية تتراوح أعمارهم بين ٩ - ١٢ سنة ، وتقدم لهم مسرحيات تتناول واقع الحياة ومسرحيات مغامرات ، إضافة إلى المسرحيات الموسيقية ، وأما الفئة الثالثة فتتراوح أعمارهم بين ١٣ - ١٤ سنة ، وتقدم لهم مسرحيات كلاسيكية وأخرى معاصرة . وهذه الأعمال إضافة إلى إسهامها فى تنمية شخصياتهم فإنها تؤهلهم ليكونوا جمهوراً واعياً للمسرح فيما بعد .

" ولكن هذه الحدود بين مراحل الطفولة ليست فاصلة أو حدية أو مطلقة بل تتداخل وتتشابك " [1]

مسرح الطفل فى إيطاليا :

فى عام ١٩٥٩ اهتمت (جيس جرانتو) بإنشاء مسرح للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين خمسة أعوام إلى عشرة ، وكان اهتمامها فى اختيار النص المناسب ليس للطفولة فحسب وإنما للأب والأم الذين يصطحبان الطفل إلى المسرح وقد ركزت " جيس " على المسرحيات التى كان لها رنين وصدى فى المشاعر مثل " سندريلا " " والأميرة الجميلة النائمة " وبدأت بعرضها فلاقت إقبالاً وبعد ذلك قدمت مسرحيات من تأليفها هى ، وحازت على نجاح كبير ، واكتسبت ثقة الأباء والأمهات وإقبال الأطفال . فقد كانت تستخدم لغة سهلة وتستحوذ على الجمهور بالمواقف الحركية الطريفة المسلية. وتميزت كتاباتها بالمهارة الفنية ، فكانت تضحك المشاهدين من أول المسرحية إلى آخرها مع أن المسرحية ليست كوميدية ، وكانت تمزج بين الخير والشر وبين مواقف البهجة والحزن ، وتخلق جواً مريحاً يجذب الكبار والصغار ويثبت فى نفوسهم بعد العرض لمدة طويلة وكان هذا سر نجاح الأطفال فى ميلانو بإيطالياً " [2]

---

[1] هادى نعمان الهيتى : أدب الأطفال ، مرجع سابق ، ص ٣٢٦ .

[2] مجلة مسرح الطفولة والشباب " العدد الأول ١٩٧١ " .

الفصل الثانى

بين الاندماج المسرحى
والطبيعة الاندماجية عند الطفل

بين الاندماج المسرحى
والطبيعة الاندماجية عند الطفل

للطفل طبيعة اندماجية تصاحب فترة لعبه الإسقاطى ، حيث يظهر الرفيق الخيالى وحيث فترات اللعب الشخصى واللعب الجماعى . فالطفل فى أثناء ممارسته للعب يكون مندمجاً . وإذا كان المسرح فى إطار تحقق التطهير يعتمد على عنصرى الاندماج والإيهام ، حيث يندمج الممثل فى دوره إذ يعايش الشخصية التى أنيط به أداؤها عن طواعية واختيار صوتاً وجسماً وحركة وشعوراً وعلاقات ودوافع - قدر الإمكان - وهو أمر يتقنه اتقاناً يدفع المتلقى إلى التصديق ومن ثم الإيمان بصدق الممثل فى ادعائه عبر مستويات الحركة والصوت والشعور والدوافع ، فإن الطفل يمر أيضاً بمرحلة اندماج ينهمك فيها مع لعبه ، ويكون فى ممارسته للعب الاسقاطى مندمجاً مع الشخصية التى تخيلها رفيقاً له وأعارها صوته وحركته ومشاعره إذ تخيل صوتها صوته وحركاتها حركته ومشاعرها مشاعره .

والاندماج : حالة من حالات الإخلاص فى أداء مهمة مختارة ومحبوبة إذ يستمتع فيه المندمج استمتاعاً يعزله عن العالم المحيط فترة اندماجه وهو حالة من حالات الإخلاص للمهمة نفسها وهو ركيزة فن الممثل فى الاتجاه المعايش بالتجسيد . ولا يفرق بيتر سليد بين الاندماج والانهماك ، حيث يرى الانهماك هو الاندماج الكامل فيما يقوم الفرد به . وهو يظهر عند الطفل فى عملية الرفيق الخيالى بدليل أن الطفل يمتنع عن اللعب إذا شعر بمراقبة من الكبير أو محاولة التدخل فى اللعب . كذلك يفرق بين الانهماك والإخلاص .

الإخلاص : يرى بيتر سيلد أن شكلاً كاملاً من الأمانة فى تصوير أى دور يكون مصحوباً بشعور عميق بالحقيقة والخبرة ويرى أن هذا يتحقق بصورة

واضحة فى الانهماك عند التمثيل [١] . هذا عن الاندماج أما الإيهام فهو قـائم على تصديق كل ما يتجسد عن طريق الصـورة المسـرحية علـى خشـبة المسرح، فإذا كان الطفل بطبعه يصدق ما يقال له وما يعرض عليه ؛ فإذاقيل له عن النحاس أنه ذهب فإنه يصدق ذلك من هنا يجب علينا أن نتوقف عنـد تحقيق الإيهام فى المسرح ، فالمتفرج يتعايش مع البطل بـل يبكـى لموتـه واعتقد أن هذا ينطبق أيضاً على الممثل الذى يندمج فى دوره ويؤديه بكـل عواطفه ولكنه يعلم جيداً أنه واقف على خشبة المسرح وأن أمامه جمهور بل إنه كثيراً ما يقابل مشكلات فى أثناء تمثيله أمام زملائه من الممثلين ويعمـل على تخطيها أو حلها فى أثناء العرض دون أن يشعر أحد من الجمـهور أو الممثل . " إن الممثل يجمع فى داخله بين الخالق والمخلوق فى آن واحد "[٢].

واعتقد أن هذا التوازن بين الواقع والخيـال فـى عنصـر الإيـهام المسرحى هو الذى يقصده بيتر سيلد من تحقيق التـوازن بيـن الإخـلاص والانهماك " فإننا فى المسرح لا نعيش حياة واقعية بل حياة مسرحية ، حيـث يوجد الخيال جنباً إلى جنب مع الفعل حيث يكون البعد عن الواقعية بمثابـة رمز الواقعية " [٣] .

ويرى أحمد زكى أن الطفل فى مراحل عمره المبكرة يفتقد عنصـر الإيهام حيث تتشابك قوى الاستدلال مع الخيال وحيث يكون عالم الأحـلام لا يمكن تميزه عن عالم الواقع [٤] .

واتفق مع أحمد زكى حيث أن هذا يفسر لنا كثيراً من الحوادث التـى لقيها الأطفال عند تقليدهم " للسوبر مان " .

---

(١) بيتر سليد : دراما الطفل ، د. كمال زاخر (الإسكندرية ، منشأة المعارف ، سنة ١٩٧٧) ص ٢ : ٦ .

(٢) منهج لى ستراسبرج فى تدريب الممثل ، ترجمة د. أحمد سخسوخ ، مهرجان القاهرة الدولى للمسـرح التجريبـى ١٩٩١ ص ٤٣ .

(٣) أحمد زكى : المخرج والتصور المسرحى ، القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٩١ ص ١٣ .

(٤) أحمد زكى : المخرج والتصور المسرحى ، نفسه ، ص ١٥ .

ويرى بيتر سيلد أن الدراما تعمل على تحقيق التوازن عند الأطفال بين الخيال والواقع - وفيها يمنح اللعب الشخصى (الرياضى والاجتماعى) الذى ينمى القدرات العضلية والحركية - وبين اللعب الاسقاطى الذى ينمى الخيال والفن والموسيقى وقوة الملاحظة والتركيز والتنظيم [١] .

من هنا فهو يجد أن مفهومى (الانهماك والإخلاص) يحققان معاً مبدأ التوازن فى الفن . فعندما يكتشف الطفل المسافات والأحجام ويتمكن من تمييزها تمييزاً مادياً واقعياً (فى اللعب الشخصى) يرغب فى الوقت نفسه فى أن يأخذ الدراما بمفهومها العاطفى والجمالى مأخذاً جدياً (اللعب الاسقاطى) عندئذ تتحقق التعادلية فى الفن والتوازن بين الواقع والخيال [٢] .

والدراما التلقائية من أهم العناصر التى تحقق هذا التوازن عند الطفل ووسيلة الدراما التلقائية فى تحقيق ذات الطفل وقدرته فى التعبير عنها وخلق القدرات الإبداعية والابتكارية للطفل وتنميتها تقترب كثيراً من وسيلة المدرسة الروسية فى إعداد الممثل .

الدراما التلقائية والمدرسة الروسية بين الهدف والوسيلة

إن الدراما التلقائية لا تهدف إلى إقامة عرض مسرحى وإنما تهدف أولاً وأخيراً إلى تنمية القدرات الإبداعية والإبتكارية عند الطفل . هذا إلى جانب تحقيق أهداف أخرى تتحقق تلقائياً بمجرد تحقيق الهدف الأساسى لها من هذه الأهداف خلق الروح الاجتماعية . وتحقيق التوازن النفسى عند الأطفال ونمو القدرات اللغوية والحركية للطفل هذا إلى جانب القدرة على التذوق الفنى لدى الطفل [٣] .

برغم اختلاف أهداف الدراما التلقائية التى تسعى إلى تنمية القدرات الإبداعية والإبتكارية عند " الطفل " وهى أهداف تختلف عن أهداف المدرسة

---

(١) بيتر سيلد : دراما الطفل ، ص ٣ : ١٨ .

(٢) بيتر سيلد : دراما الطفل ، ص ١١ ، ١٢ .

(٣) انظر، يعقوب الشاروني : الدور التربوى لمسرح الأطفال الحلقة الدراسية ، والممثل فى مسرح الطفل ، ص ١٧١.

الروسية فى إعداد الممثل وهى خلق ممثل محترف مبدع عن طريق تنمية القدرات الإبداعية والإبتكارية الخلاقة عند الممثل .

فإن الأسلوب والتدريبات التى يتبعها كل منهما فى تحقيق الهدف تكاد تكون متشابهة :

١-تنمية الخيال :

يرى ستانسلافسكى أن كلمة " لو " تنقل الممثل من عالم الواقع إلى عالم الخيال والإثارة ، وأن الإيجابية الفعلية فى الخيال يمكن لتحقيقها إقامة عديد من التدريبات للممثل مرتبطة بملابسات المكان والزمان والفعل والموقف وهو يعطى مثالاً (بشرب الشاى) يمكن استخدام " لو " أن بديله زيت خروع والكرسى " لو " أن بديله موقداً [١]

الدراما التلقائية :

تعمل أيضاً على إثارة " لو " بحيث تعمل على حث الطفل على تخيل موقف من المواقف مثل : لو كان شجرة ، كيف يكون شكله ويتصارع معه الرياح ؟ ، ولو كان فى إحدى القرى واشتعل فيها الحريق ماذا يفعل ؟ [٢]

فالدراما التلقائية تهدف إلى تنمية الخيال ، وتساعد الطفل على أن يرى أشياء غير مألوفة فى أشكال مألوفة ، وإعادة تركيب الخبرة السابقة بأشكال متفرقة . [٣]

٢-تركيز الانتباه ، والذاكرة الانفعالية :

يدعو ستانسلافسكى إلى تركيز الانتباه وهذا فى رأيه يأتى عن طريق الملاحظة الدقيقة لأطفال قد تمر عابرة فى الحياة اليومية " إن الملاحظة

---

[١] قسطنطين ستانسلافسكى : إعداد الممثل ، ت / محمد زكى العشماوى ، محمود مرسى ، (القاهرة ، مطبعة نهضة مصر ، ١٩٧٧) ص ٦٧ .

[٢] يعقوب الشارونى : مرجع سابق .

[٣] الشارونى نفسه .

الشديدة لشئ ما تثير بطبيعة الحال الرغبة فى أن تصنع به شيئاً . أدى ذلـــك بدوره إلى زيادة تركيز انتباهك "[1]

وهو يدعو أيضاً إلى ملاحظة أخرى علاوة على الأشياء ملاحظــــة الانفعال فى موقف معين وهى ملاحظة " داخلية " ومن هنـــا تتكـــون لدينـــا الذاكرة الانفعالية . [2]

والدراما التلقائية أيضاً تعمل على تنمية قـــوة الملاحظـــة وتدريـــب الذاكرة [3] . وذلك عن طريق تمثيل ملاحظة فى موقف ما وتخيله للملابـــس والنظرة المكملة للموقف مثل : تمثيل الطفل لرجل عجوز يتكئ على عصـــا أو فلاحة تحمل الجرة وتتكلم بلهجة خاصة بها أو تلميذ قد ابتل من المطـــر وهو ذاهب إلى المدرسة .

٣-استرخاء العضلات :

لقد أشاد ستانسلافسكى بأهمية الاسترخاء فى كتابة " إعداد الممثـــل " فهو يساعد الممثل على التخلص من التوتر العصبى وهو يتـــم مـــن خـــلال تدريبات لأعضاء الجسم عن طريق الانتقال من الحركة " المتوتـــرة " إلـــى الاسترخاء التام [4] ، [5] .

وأما فى الدراما التلقائية :

يرى بيتر سيلد تدريب الأطفال على التوفيق بيـــن أوقـــات الـــهدوء وأوقات الضوضاء أى يجب تدريب القدرة على الاسترخاء وهو يعطى مثلاً : يمكن استخدام موسيقى سريعة فى أثناء اللعب الأطفال ، وحركتهم الســـريعة

---

(١) نفسه ص ٨٨ .

(٢) راجع لى سترلسبرج : ص ٩٧ ١٠٥ .

(٣) يعقوب الشارونى : المرجع نفسه ، ص ١٧١ - ١٧٢ .

(٤) انظر . قسطنطين تسانسلافسكى : إعداد الممثل ، ص ص ١٠٨ : ١٢٤ .

(٥) منهج لى سترلسبرج ص ٦٠ .

فى اللعب الإيهامى ثم الانتقال فجأة إلى موسيقى هادئة فتنقلهم من الحركة إلى السكون [١] .

٤- الوحدات والأهداف :

ويقصد ستانسلافسكى بها وجوب تقسيم المسرحية إلى وقائع ذات أهمية حيوية رئيسية . وتلك تسمى الوحدات الكبرى ، ثم وحدات متوسطة فالوحدات الصغيرة . هذا مع مراعاة أنه تقسيم مؤقت ، حيث أنه فى مرحلة إعداد الدور تندمج هذه الوحدات جميعاً للقيام بتمثيل الدور [٢] .

وهذا يقابله فى اللعب الدرامى دور المشرف فى مناقشة القصة مع الأطفال قبل تمثيلها ، حيث يناقش معهم مواقف القصة والشخصيات ، ويقسمها من حيث أهمية المواقف حتى تصبح مألوفة لديهم ، مع التركيز فى أثناء مناقشتهم على النقاط المهمة بالنسبة للتمثيل [٣] .

هذا إلى جانب أن كلا المجالين يسمح بالارتجال ، وتخيل ما يروق للفرد من جوانب الشخصية . والارتجال يقوم على التصور والتلقائية والخبرة[٤] .

والتصور هنا ليس نتيجة الكبت أو الأوجاع المكبوتة التى تظهر عند الطفل من خلال ألعابه التصورية [٥] ولكنه تصور ناتج عن مخزون الخبرة الثقافية والاجتماعية والسلوكية والذوقية لدى الممثل ، الذى يجب أن يكون بارعاً فى رسم شخصيات الأطفال وشخصيات الروايات الخرافية وروايات الجان ، وغيرها من الشخصيات التى قل أن تصادفها فى مسرح الكبار * .

---

(١) بيتر سليد : نفسه ، ص ٤٠ .

(٢) قسطنطين ستانسلافسكى : نفسه ، ص ١٢٤ ، ص ١٤٢ .

(٣) يعقوب الشارونى : المصدر ، نفسه ، ص ١٧٠ .

(٤) راجع منهج لى ستراسبرج نفسه ص ١٩٩ .

(٥) يمكن الرجوع إلى " أى . جى . هيورز ، أى . هـ . هيورز " : التعلم والتعليم ، ط تعريب : حسن الدجيلى ، (الرياض ، المطبعة الأهلية للأوفست ، ١٣٩٥ هـ ، ١٩٧٥م) ص ٤٣ .

* هذا الرأى عرضه مدير المسرح المركزى للأطفال بموسكو .

الفصل الثالث

الطفل الممثل بين التشخيص والتجسيد

الطفل الممثل بين التشخيص والتجسيد

يرى قسطنطين ستانسلافيكى " أن التمثيل أمام الأطفال يشبه التمثيل أمام الكبار ، على أن يكون بصورة أفضل وأوضح ، وأنقى " ، حيث " يقبل الأطفال على مسرحهم وكأنهم ذاهبون لاحتفال بعيد ، وهم يشهدون على خشبته أعمالاً لمؤلفين كبار " .

يوجّه ستانسلافيكى نحو تمثيل الكبار المحترفين مسرحيات الأطفال ، ويضيف إلى أعبائهم أعباء جديدة إذ أن صورة التمثيل أمام الأطفال لابد أن تكون أفضل وأوضح وأنقى ، وذلك لأن الأطفال " يقبلون على مسرحهم وكأنهم ذاهبون إلى عيد " ونحن نعرف صور الاحتفال فى العيد وما فيها من استعراضات وألوان وألعاب وما يترتب عليها من انبهار واضحاك ومرح .

غير أن هذا لا ينفى وجود ألوان أخرى من التمثيل فى المسرح الخاص بالطفل حيث يمكن تقسيم مسرح الطفل إلى مسرح عرائس أو دمى ومسرح بشرى . وتبعاً لذلك فإن التمثيل فى مسرح الطفل يمكن أن يقسم إلى بعض أقسام على النحو التالى الآتى :

١-مسرحيات تتولى العرائس (القفازية والعصوية والماريونيت وخيال الظل) تجسيد لها .

٢-مسرحيات يمثل فيها الأطفال وحدهم ، بمصاحبة العرائس .

٣-مسرحيات يتولى الأطفال فيها تمثيل الأدوار فى مختلف الشخصيات .

لذلك أعتقد بأن تمثيل الطفل يكون مناسباً فى مرحلة من طفولته المتأخرة ، خاصة بعد أن يكون قد تدرب فى عمره السابق على الدراما التلقائية ، كما أرى أنسب مرحلة لقيام الطفل بدور تمثيلى مع أطفال آخرين غيره هى مرحلة " المراهقة " أو تلك التى أسميناها " مرحلة الارتباط بالواقع والبحث عن المثل والقيم " .

التمثيل فى مرحلة المراهقة :

تبدأ مرحلة المراهقة - تقريباً - من سن الحادية عشرة حتى الحاديةو العشرين وفيها يكون نمو الطفل العقلى قادراً على أن يسمح للطفل بالتفكير فى المعانى المجردة ، وتصبح لديه خبراته الواقعية والانفعالية ، أو تغلب عليه الناحية الوجدانية والطابع الفنى [1] وفى هذه المرحلة يميل الطفل إلى حب الظهور والاشتراك فى الجماعات المختلفة ويظهر ميله للتمثيل [2] .

خاصة إذا كان قد مارس الدراما التلقائية بمساعدة مشرف أو مربى فى مرحلة مبكرة من عمره ، حيث يكون قد تكونّ لديه رصيد لا بأس به من الخبرة والذاكرة الانفعالية والملاحظة والتخيل . هذا إلى جانب نمو الجهاز العصبى وجهاز النطق ، إذ أن هذه المرحلة تحتاج إلى تفريغ شحناته العاطفية والانفعالية .

وعموماً فإن ما يميز الأداء التمثيلى عند الطفل هو تلك التلقائية التى يتمتع بها منذ الصغر [3] .

وأجدنى متفقاً مع د. مصرى حنورة فى أن التلقائية والخيال فى التمثيل هما الأساس الذى يرتكز عليه فن التمثيل ، حتى ولو كان تشخيصاً ، وهذا ما يراه ستانيسلافسكى حيث يقول : إن قوانين الفن هى قوانين الطبيعة ذاتها . فولادة طفل أو نمو شجرة أو ولادة صورة فنية ، ما هى إلا ظواهر من نوع واحد " [4] هذا بالإضافة إلى أن هناك العديد من المدارس والاتجاهات فى إعداد الممثل تقوم على التوازن بين الاتجاه التشخيصى والاتجاه الاندماجى . يقول نبيل الألفى : إن هناك مدارس تبدأ فى تدريبها

---

(١) د. انتصار يونس : السلوك الإنسانى ، نفسه ، ص ١٢٦ .

(٢) د. انتصار يونس ، السلوك الإنسانى ، نفسه ، ص ١٢٨ .

(٣) د. محمد مصرى عبد الحميد حنورة : " الرفيق الخيالى وتلقائية الأداء " (الحلقى الدراسية لمسرح الطفل) ، نفسه ، ص ٧٨ ٧٩ .

(٤) قسطنطين ستانسلافسكى : إعداد الممثل فى التجسيد الإبداعى ، ت : د. شريف شاكر ، (دمشق ، منشورات المعهد العالى للفنون المسرحية ، وزارة الثقافة السورية ، ١٩٨٥) ص ٤٨٥ .

للممثل عن طريق نص ثم تنتهى بخلق الدور مثلما يحدث فى رومانيا . وهناك مدارس تبدأ بالارتجال والابتكار وتنتهى بالنص ، فهى تقوم على إلغاء النص فى البداية حتى يثبت الممثل قدراته الخاصة الخلاقة ويتعرف على جسده . وهذا ما ينادى به " ميشيل سان دنى " [1] .

وهكذا فإن التلقائية والخيال هى أساس الإبداع فى فن التمثيل ، وهى البذرة الخصبة التى توجد عند الطفل ، ويمكن من خلالها الانطلاق إلى شكل حرفى متخصص فى التمثيل . وهى القاعدة التى بدونها لا يتم أى نوع من التزواج بين المدارس المختلفة فى فن الأداء التمثيلى .

الطفل ممثلاً :

مع أن التمثيل فى عرف الطفل لوناً من ألوان اللعب الإيهامى أو التصويرى ومع أن كثير من علماء نفس الطفولة يرون ذلك حيث " أن الأطفال يعبرون عن الدوافع الطبيعية التى لا تنضج عادة إلا فى دور المراهقة أو بعدها باللعب خلال مرحلة الطفولة . ففى السنة الثالثة يلعبون بالدمى ، ويسلكون معها سلوكاً شبيهاً بالسلوك الذى ينبعث من محبة الوالدين وحنانهما تماماً " .

ومع أن " هذا اللعب يبدأ ، كغيره من أنواع اللعب الأخرى ، وفى جميع الاحتمالات بطريقة التقليد ، بيد أن العطف الذى يظهره الطفل وكأنه نابع من حنان أم رؤوم معناه أن دافع الأمومة قد أخذ يدب ويتحرك [2] " .

إلا أن هناك آراء جديرة بالنظر ترى أنه من الصعب أن يقوم الطفل بأداء جيد ، حيث يميل إلى حب الظهور والاستعراض مما يجعله يركز

---

[1] نبيل الألفى : التعبير المسموع والتعبير المرئى ، محاضرات مطبوعة ، قسم المسرح بكلية الآداب ، بجامعة الإسكندرية ، ١٩٨٥ .

[2] - أى . جى . هيوز : التعلم والتعليم ، مصدر سابق ، ص ٤١ .

اهتمامه حول ذاته ، فلا يقوم بخلق الصلة بينه وبين الجمهور ، وهـــو هنـــا يعبر عن ذاته ولا يعبر عما يريده المؤلف [١] ، [٢] .

وهى نقطة صحيحة لأننا " لو نظرنا إلى سلوك الأطفال من زاويـــة واحدة لوجدنا أن كثيراً من هذا السلوك يمكن أن يقال عنه اعتداد بالنفس ، أو إثبات للذات أو الكبرياء ، فحينما يكونون غاضبين أو مشمئزين أو محبيـــن للاستطلاع نجدهم يعبرون ، بمعنى من المعانى ، عن اعتدادهم بأنفســـهم . ويصح هذا القول نفسه أيضاً حينما يؤدون عملاً من الأعمال ، أو يمارســون بعض الألعاب ، كما قد يصح حينما يهيمون علــى وجوهــهم فــى الأزقــة والطرقات " [٣] .

لذلك فإن مثل تلك المخاوف المتعلقة برداءة أداء الطفـــل قــد تبــدو منطقية خاصة فى مراحل مبكرة من عمر الطفل ، هذا إلى جانب مخـــاطر فقدانه لثقته بنفسه حالة ما يخطئ ذات مرة على خشبة المسرح وهو يمثــل ؛ مما قد يسبب له صدمة نفسية خاصة وأنه لم يتمرس بالمرونة بعد فى حالــة اعتراض مشكلة من المشاكل لعمله فى أثناء تمثيله لدور ما وفى تعامله مــع الإضاءة ومع قطع الديكور والملحقات ، وفى حركته المتشابكة مع زملائــه على خشبة المسرح ، كما أن إمكاناته الصوتية والحركية قــد تكــون غــير مكتملة النضوج بعد إلى الحد الذى يتطلبه الدور وتوجيهات المخرج . إلـــى جانب مشاكل أجهزة التكبير الصوتى وأصباع المكياج ومشاكل الملابس فــى الارتداء والخلع وفى الحركة والجلوس .. إلخ .

٤- مسرحيات يمثل فيها الأطفال إلى جانب الكبار .

٥- مسرحيات يمثل فيها الكبار وحدهم للأطفال .

---

[١] راجع رأى بيتر سليد : حول ذكر فى كتابه السابق ذكره .

[٢] راجع رأى يعقوب الشارونى : سبق ذكره ، ص ص ١٧٧ - ١٧٨ .

[٣] أى . جى . هيوز ، أى . هـ . هيوز : التعلم والتعليم ، نفسه ، ص ١٣ - ١٤ .

وهذه الأنواع من التمثيل مع الطفل أو أمامه أو قيام الطفل نفسه بالتمثيل لا تثمر ولا تؤثر إذا ابتعدت عن تلك النصيحة التى يقدمها ستانيسلافسكى : " يجب على المرء أن يحب الفن فى ذاته ، لا أن يحب ذاته فى الفن " وهذا لن يتأتى له إلا إذا عايش الدور وأحبه ، فبادله الدور نفسه حباً بحب . وسواء أقدم على أداء الدور وفق منهج التشخيص أم وفق منهج المعايشة فإن تبادل الحب بين الممثل والشخصية التى نهض بتصويرها مشخصاً أو قام بتجسيدها معايشاً أمر لا غنى له عنه . يقول د. حنورة : " سواء كان الممثل محتاجاً إلى التقمص ام هو يقوم أساساً على التشخيص ، فإنه مما لا شك فيه أن المرونة العقلية وخصوبة الخيال هى أبرز الصفات اللازمة للممثل عموماً .

وإذا انتهينا إلى أن اللعب ضرورة وظيفية مهمة للطفل وأن التمثيل هو أحد ملامح هذا اللعب فقد ثبت أن هؤلاء الأطفال الذين يتميزون بظهور الرفيق الخيالى فى مجالهم النفسى ، لهم نفس الخصائص التى يتمتع بها الممثل الجيد من حيث قدرته على الاندماج والمرونة العقلية ، من حيث التعامل مع موضوعات غير واقعية عن طريق نوع من الإيحاء الذاتى يحيا الطفل فى كنفه .

والتمثيل يساعده على أن يتكيف مع مجتمعه . وهو أيضاً برغم خياله ورومانسيته فى هذه المرحلة يستطيع أن يدرك الواقع ويربط بينه وبين ما يتذكره من انفعالات سابقة . [1]

هذا إلى جانب أن فى انخراطه فى التمثيل فرصة لتدريب آلة خياله وآليات نطقه ، وقدراته التعبيرية حيث أن " مهمة الممثل فى مسرح الطفل أن ينطق كل كلمة كتبها المؤلف بحيث يعبر بدقة وبسيطرة كاملة وفهم سليم وإحساس عن كل كلمة " [2] .

---

(1) نبيلة راشد: " إعداد القصة لمسرح الطفل " ، (الحلقة الدراسية) ، نفسها ، ص ١٢٨ .

(2) يعقوب اشارونى : نفسه ، ص ١٨١ - ١٨٣ .

التمثيل مع الطفل :

تشير العديد من الآراء إلى أن المسرحيات التى تقدم بأطفال وكبار هى من أنجح المسرحيات [1] واعتقد أن هذا الرأى صحيح ، حيث أن الجمع بين رغبة الطفل فى أن يشاهد نفسه على خشبة المسرح إلى جانب رغبته فى التشبه بعالم الكبار واندماجه فى أفعالهم على خشبة المسرح ، حيث يثبت لنفسه قدرته على اقتحام عالم الكبار ، كما يقتحم الكبار عالمه الصغير ، فهو نوع من إقامة التماثل بين العالمين ، مع قدرة على فهم نفسه والتخلص من الطبيعية الاندماجية الذاتية الحادة . هذا إلى جانب خلق نوع من التلاحم بين الكبير والصغير مما يكون له أثر كبير فى تغلب الطفل على أية مشكلة تواجه فى أثناء العرض . فهو يعيش الواقع على خشبة المسرح ويتعامل معه ، ويستطيع إقامة التوازن بين الواقع والخيال من خلال الدراما والتمثيل . هذا إلى جانب اكتساب القدرة على التوفيق بين التشخيص والاندماج بحسب أسلوب المسرحية وما يتطلبه الدور الذى يقوم بأدائه .

ويرى محمد حامد أبو الخير أنه يجب تدريب الطفل على ألا يقلد تقليداً أعمى دون وعى ، بل يجب أن يشرح له كل شئ ، ثم بعد ذلك تترك له حرية التعبير التلقائى النابعة من الشرح ، لأن مشاعر الطفولة ستكون صادقة وناجحة فى التأثير على الجمهور [2] .

---

[1] محمد حامد أبو الخير ، مسرح الطفل ، مصدر سابق ، ص ٩٣ .

[2] محمد حامد أبو الخير : نفسه ، ص ٩٣ .

التمثيل للطفل :

يرى يعقوب الشاروني - أن المسرح الذي يقدمه الكبار للأطفال هو المسرح القادر على تقديم قيم فنية للأطفال ، وهو المسرح الذي يمكن أن ينقل فكر المؤلف والمخرج إلى المشاهدين الصغار وإيجاد التوازن بين المضمون وبين عناصر المرح والفكاهة [1] وهنا يرى أبو الخير أنه لا يكفي الممثل الذي يقوم بدور الطفل أن يعطي الصورة الخارجية للشخصية - أي وفق مدرسة كوكلان للتشخيص - بل عليه أن يفهم الدوافع والحركات للحظات الانفعالية المختلفة [2] وهو أمر يمكن الأخذ به أيضاً في مرحلة من المراحل السنية الوسيطة في عمر الطفل نظراً لطبيعة الطفل الاندماجية التي تتأثر بالعمل الفني عن طريق الاندماج .

أما وقد انتهينا من التقاط طبيعة الطفل من حيث الظاهرة السلوكية من حيث الميول ونمو الاحتياجات ودور الغرائز والدوافع والمحيط البيئي ودور كل منها في تكوينه ونموه ، وعرجنا على مدارس التمثيل ونظرنا في مناهجها وتوجهات هذه المناهج لتقدير ما يناسب الطفل منها ، على أساس أن ظاهرة (الرفيق الخيالي) ظاهرة أدائية تشخيصية ، وعلى أساس أن المسرح بدأ في نشأته بالتمثيل ولم يبدأ بالتأليف النصي . ثم أننا وقفنا في إطلالة سريعة على تاريخ مسرح الطفل ، حتى نطمئن إلى صحة ما زعمناه في بداية هذا الكتاب من أن هناك عناصر مشتركة بين الطفل وبين المسرح مثل : المحاكاة والاندماج والدهشة والعنف والقسوة واللاترابط والتداعيات اللفظية والمعنوية واللامنطقية في القول وفي الفعل ومع ذلك فإن الكتابة المسرحية للطفل لم تتنبه منذ نشأتها إلى الآن إلى الانتفاع في الكتابة للطفل بتلك الخواص التي يشترك فيها الطفل بحكم غريزته في التعلم حفاظاً على

---

[1] الشاروني : نفسه ، ص ١٨٠ .

[2] محمد حامد أبو الخير : نفسه ، ص ٩٢ .

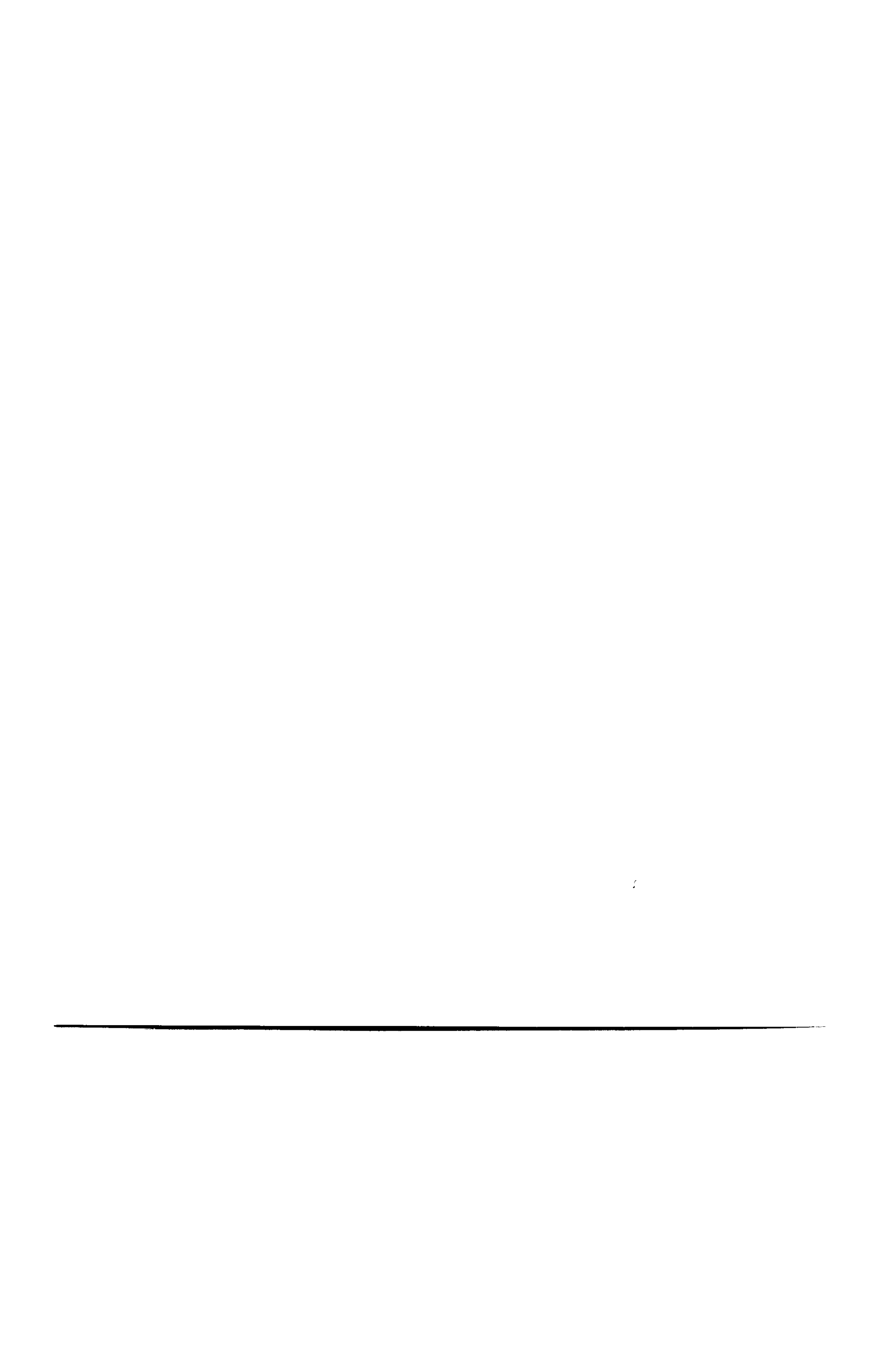
وجوده وتنمية لميوله بالمسرح . هذا إلى جانب مشاركة الممثل للطفل فـــى ظاهرة تخيلية متوحدة (الرفيق الخيالى) عند الطفل و(الاندماج) الذى هـو نوع من حلم اليقظة عند الممثل . فالمسرح لم ينتفع فى كتابته للطفل بكل تلك الظواهر والعناصر المشتركة بينه وبين الطفل ، وهو أمر دعانا إلى الوقوف فى هذا الكتاب لتحليل طبيعة كل تلك الظواهر الطبيعيـــة - عنــد الطفــل - لنكشف عن دور كل منها فى المسرح وعند الطفل ، ومدى تشابههما ومن ثم الانتفاع بها عند الكتابة المسرحية للطفل .

الباب الثالث

فى نظرية التأليف المسرحى للطفل

الفصل الأول

نظرية المحاكاة بين المسرح والطفل



نظرية المحاكاة بين المسرح والطفل

مسرح الطفل بين نظرية المحاكاة ونظرية الحكى الكامل ونظرية الحكى الناقص

يعرف أهل الاختصاص المسرحى الاكاديمى أن نظرية المسرح قد اتجهت اتجاهين رئيسين متعارضين من حيث الهدف ومن حيث الوسيلة. مثلت للاتجاه الأول (نظرية المحاكاة) التى وضعها (أرسطو) ، حيث يتحقق عن طريقها تطهير النفس البشرية من خلال عرض مسرحى يرتكز على عنصرى الإيهام والاندماج . الذى يتحقق فى الرسالة المسرحية المكتوبة والمعروضة وفى استقبالها الجماهيرى . ومثلت للاتجاه الثانى (نظرية الحكى) التى وضعها) (بريشت) حيث يتحقق عن طريقها تغيير سلوك الفرد وعاداته بداية لتغيير السلوك الأسرى والاجتماعى احساناً للحياة المشتركة من خلال عرض مسرحى يرتكز على (نظرية التغريب) التى تعمل على سلب الأثر الإيهامى والاندماجي للعرض المسرحى فى نفوس المشاهدين ، وتحل محلها عنصر الدهشة مما يعرض على خشبة المسرح من أحداث وعلاقات وسلوكيات وأفكار وقيم ودوافع ، حتى يفكر المشاهد فى بدائل أفضل ، وبذلك يتحول المشاهدون إلى الحال الأفضل والأنفع للمجتمع فى الفكر والقيم والعادات والسلوكيات والأحداث والدوافع . لذلك فإن محاكلة الحدث على مطلب أرسطو قد تغير إلى حكى الحدث أى إعادة تصويره دون إتقان عن عمد سلباً للاندماج ومن ثم الإيهام أو التصديق الكامل لمضمون العرض المسرحى والتسليم بأثره .

نظرية المحاكاة :

تعكس قصدية إعادة تصوير حدث مثال معروض على الغير تصويراً متقناً ومبهراً ومؤثراً فى مشاعرهم تأثيراً تراكمياً يطهر نفوسهم من العواطف الإنسانية الضعيفة . والمحاكاة مراحل تلقينية انتقالية . والتقليد أو المحاكاة أنواع منها :

مراحل المحاكاة عند الطفل :

يمر الطفل بعدة مراحل فى ممارسة غريزة التقليد هى :

١-**التقليد التلقائى :**

ويتمثل فى تقليد طفل لغيره دون قصد أو غرض نتيجة لميله الفطرى إلى تقليد أبيه فى مشيته أو كلامه أو حركته .

٢-**التقليد المنعكس :**

ما يصدر عن الطفل اضطرارياً بعد صدوره عن غيره كالتثاؤب والضحك والبكاء فور رؤية طفل آخر يفعل شيئاً من ذلك . ويظل هذا التقليد تقليداً منعكساً عليه من غيره طوال حياته وإلى أى مرحلة سنية .

٣-**التقليد المقصود :**

تقليد متعمد من طفل يدفعه ميله الطبيعى إلى التقليد فيحاكى مشية أو كلاماً أو يقلد حيواناً فى صوته وحركته مع قدرة على التحكم فى تقليده وهو نوع يصاحب الأطفال فى السنة الثانية أو الثالثة ويستمر ويتطور معه .

٤-**التقليد التمثيلى :**

وهو التقليد المصحوب بالخيال ، حيث يستخدم الطفل عصا ليقلد الفارس على حصانه أو تتحول قطعة خشب فى يده إلى مسدس أو بندقية وتصبح الدمية طفلة ، وذلك يبدأ فى السنة الثانية أو الثالثة إلى السابعة . ويعمل على نمو خيال الطفل . والتقليد على ذلك النحو ينطبق على عالم الكبار أيضاً .

ومن " التقليد " ما كان تراثياً تعودياً . وهو يتمثل فى التقاليد الاجتماعية المرعية بين الناس فى مجتمع من المجتمعات من جيل إلى جيل تال ، وهو تقليد قد يرتقى فيصبح إعتقادياً فيما يدخل تحت إطار التراث الشعبى . وقد يرتقى عن ذلك إذا ارتبط التقليد بالعقيدة الدينية ، حيث تؤدى الأجيال أنواع الطقوس والإجراءات المرتبطة بعقيدة من العقائد الدينية الخاصة بالدين الذى يدين به مجتمع من المجتمعات .

فالتقليد إذاً غريزة كونية تصاحب الكائن الحى فى رحلة الحياة ، لذلك قلت إنها مراحل تلقينية انتقالية . ما أن تنتهى مرحلة إلا وتبدأ مرحلة أخـرى ويتفاوت انتفاع الناس من جيل إلى جيل آخر بغريزة المحاكاة أو التقليـد .. فهناك من الأطفال من يميل إلى فك لعبة وتركيبها مرات عديدة ، وقد يحاول إصلاحها كمهندس ماهر .. ومن الأطفال من يميـل إلـى إقامـة التمـاثيل والأشكال والصور المجسمة .

وهناك من يظهر ميلاً لأن يسلك سلوك القائد فيتزعم مجموعة مـن الصغار ويقف أمامهم ويعبث ، ثم يتابعونه ويعملون مثل ما يعمل ، بل قـد يصدر لهم أمراً يتسابقون إلى تنفيذه .

ونشاط الطفل (أياً كان نوعه) سواء أكان بالرسم ، أم فـى الحـل والتركيب للأشياء ، أو التشكيل لموضوعات معينـة بـالرمل أو الطيـن أو الصلصال أو غير ذلك ، ما هو إلا صور تعبيرية عن شـخصيته .. وتلـك الأعمال ليست إلا وسيلة من الوسائل التى تساعد الطفل على النمو [١] .

ويقسم (أى . جى . هيوز) التقليد عند الطفل إلى نوعين :

- تقليد اندفاعى .
- تقليد قصدى .

" فحينما يقلد الأطفال وفقاً للنوع الأول تكون استجابتهم كما يبـدو ، دون عناء وخالية فى الغالب الأعم من أى أمـارة مـن أمـارات الغبطـة والسرور" [٢] .

والتقليد الاندفاعى يتمثل فيما ذكرته من قبل من تقليد منعكس يقـول " أى . جى . هيوز " ويبدو أن هذه الاستجابات تشـبه الأفعـال المنعكسـة كرمش العين والعطس " .

كما يرى أنه " ليس بمقدورنا أن نتأكد من نوع الحركات الخاصـة أو الأصوات المعينة التى تدعوهم إلى التقليد ، كما لا نسـتطيع العثـور علـى

---

[١] راجع ، حول تربية الصغار ، سبق الإشارة إليه ، ص ١٤ .

[٢] أى . جى هيوز : التعلم والتعليم ، سبق الإشارة إليه ، ص ١٩ .

انفعال واحد معين يصاحب هذا الانفعال ، فقد يستولى عليهم الزهو والخيلاء أحياناً ، وأحياناً تراهم خاضعين بعض الخضوع ، ولا سيما لدى قيامهم بتقليد إنسان هو محط إعجابهم وتقديرهم " .

الطفل وتقليد المشاعر :

والأطفال لا يقلدون سلوك الغير فحسب ولكنهم يقلـــدون مشـــاعرهم أيضاً: " وهم حين يمارسون سلوكاً موسوماً بالتعاطف مع الغير ويسترســلون فيه فإنهم يمارسون الانفعال الذى يخامر الشخص المقلد " .

الطفل وتقليد الأفكار :

ليس هذا فحسب " ولكن الأطفال لا يقلدون الأفعال والسلوك الانفعالى فحسب ، بل يقلدون كذلك الأفكار والمواقف العقلية التى يتصف بـــها أنـــاس آخرون . فهم يقبلون معرفة من المعارف دون أن يكون لديهم أساس كـــاف لقبولها . ويسمى هذا النوع من التقليد بالإيحاء [1] .

---

[1] اى . جى . هيوز : التعلم والتعليم ، نفسه ، ص ٢٠ .

الفصل الثانى

نظرية الحكى والطفل

أولاً : نظرية الحكى الكامل :

وتتمثل فى قصدية إعادة تصوير حدث ما تصويراً غير متقن ، وغير مطابق للمثال المعاد تصويره مما يسبب الدهشة لدى المشاهد ويؤثر على صورة إدراكه السابق للصورة تأثيراً إدراكياً تقويمياً حاثاً للمشاهد على أن يهدم فكرته عن الصورة المثال الموروث بالتواتر والتلقين والتسليم دون اختبار أو بالتجريب ويبنى بديلاً مغايراً للمثال من حيث المضمون ، الأمر الذى يستلزم :

أولاً : مغايرة صورة المثال لما كانت عليه فى ذهنه قبل المشاهدة أو تثبيتها شكلاً ومضموناً تثبيتاً مدركاً أو مثبتاً إثباتاً ادراكياً بالتجريب .

ولقد استحدث برتولت بريشت نظرية الحكى التى قامت على " التغريب " بهدف إحداث الدهشة التى يعقبها الوعى الذى يؤدى إلى التغيير بديلاً للإيهام والاندماج الأرسطى فى نظرية المحاكاة التى تؤدى إلى التطهير.

وفى مجال المسرح العربى وظف ألفريد فرج (نظرية الحكى) مع استخدام جزئى (لنظرية المحاكاة) ، كما أنه فعل ذلك أيضاً فى مجال معالجته لنصوص مسرحية خاصة بالطفل هى مسرحيته الأخيرة : (رحمة وأمير الغابة المسحورة) [1] .

وظهر ذلك التوظيف فى هيئة لافتات بين مشهد قصر الأمير ومشهد بيت والد " رحمة " ومشهد (الغابة المسحورة) حيث نجد " رحمة " تجرى حواراً بينها وبين (اللافتة) التى انتصبت على قمة الطريق المؤدى إلى الغابة المسحورة . وتوظيف اللافتات أسلوب فنى اتبعه (بريشت) فى مسرحه من أجل اختصار المناظر والأحداث من الناحية الموضوعية ، ووظفه فنياً من أجل صنع مسافة فاصلة بين حدث وحدث آخر ، حتى لا

---

[1] ألفريد فرج : رحمة وأمير الغابة المسحورة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٥ .

يتأسس بناء الحدث المسرحي على أسس صراعية تراكمية بشكل رأسي متصاعد وشديد الترابط ، وهذا ما كان يؤدى إلى صنع نوع من أنواع التعاطف والاندماج بين الجمهور وبين الحدث ، الأمر الذى يترتب عليه التطهير ، فى حين أن بريشت ونظريته التغريبية تسعى حثيثياً نحو التغيير عبر مسافة فاصلة بين الحدث والحدث حتى يشعر المشاهد بأن الحدث السابق غريب نوعاً عن الحدث التالى ولا يكون الترابط فى ذهن المشاهد بين الحدثين قائماً قياماً صانعاً لتعاطف المشاهد مع الشخصيات والأحداث .

وإلى جانب ما فى تجسد " اللافتة " فى شخصية من براعة وسحر وميل خيالى وإيهامى ، إلا أن الإيهام هنا مكشوف للمتفرج الصغير الذى يعلم أن اللافتة جماد غير قادرة على أن تتحول إلى رجل قادر على الكلام وعلى الحركة . هذا إلى جانب طبيعة حركة ممثل دور اللافتة التى تكون نمطية وآلية نتيجة لتقييد حركة الممثل باللافتة التى ارتبطت بجسم الممثل إذ شكلت ما يشبه صندوقاً مستطيلاً بداخله جسم الممثل نفسه ، وما يؤدى إليه ذلك فى استمرار لضحكات الصغار ناهيك عن دهشة الطفل من مشاهدته للافتة تتكلم وما يترتب عليه من إدارة ذلك فى ذهنه للوصول إلى قناعة عقلية .

و (نظرية الحكى) على ذلك تتخذ صفة الكمال ، أى أن الحكى الذى هو إعادة تصوير الحدث بعلاقاته وأسبابه ، ودوافع الفاعلين فيه (الشخصيات) لا يقصد رفض المشاهد الكامل لما هو معروض من أحداث ومواقف إنما يحض على الرفض ويترك المشاهد اختيار بديل بعد وقفة عن بعد من الحدث ، من خارجه وليس من داخله ، وهو اختيار نابع من المشاهد نفسه ، لذلك فهو رفض إيجابى ، لذلك أضفت إلى (نظرية الحكى) صفة الكمال . على حين تمثل اتجاهات (مسرح العبث) و (مسرح القوة) اتجاهات الرفض السلبى ، حيث لا مسببات للحدث ولا دوافع ظاهرة للشخصيات التى يصورها الحدث ، ولا علاقة لشخصياته ولا ترابط بين عناصر الحدث ولا منطق لحوار الشخصيات ولغتها .

لذلك هو نوع من الرفض السلبى . وهو قائم على نظرية الحكى لأنه يعيد تصوير الحدث والشخصيات بشكل ليس فيه ترابط ولا إتقان ، ولكن هدف إعادة التصوير لا يدفع المشاهد نحو إدراك الأسباب التى أدت إلى الحدث ولا إدراك دوافع الشخصيات ، وإنما يدفعه دفعاً نحو إدراك اللاسببية واللادافعية واللاترابطية بين الفعل ورده وبين الحدث واللغة ومن ثم حضهم على رفضها ورفض الموجود دون بديل . لذلك رأيت اقتراح (نظرية) ثالثة للمسرح وهى (نظرية الحكى الناقص) تضم اتجاهى مسرح العبث ، ومسرح القسوة .

ثانياً نظرية الحكى الناقص :

وهى نظرية غير بناءة ، إذا تقف عند حدود هدم المثال وتشويهه فى إدراك المتلقى وفى حسه بإعادة تصويره تصويراً مغايراً ، وغير متقن ، وغير متلائم العناصر وغير مترابط الأجزاء ، دون محاولة إيجاد بديل للصورة أو حض على إيجاد بديل لها ، ودون تبرير لمظاهرها على النحو الذى وضعوها فيه بما يترك تأثيراً سلبياً على نفس المتلقى وتشويشاً لفكرته السابقة عن المثال دون إيجاد بديل له . وتتمثل تلك النظرية فى مسرح القسوة .. حيث النزعة التحطيمية : التى تعد مرحلة تنفيسية تطهيرية تمهيدية إذ يتطهر الإنسان بعدها من الكبت .

ومسرح العبث .. حيث النزعة اللاترابطية : إذ لا ترابط بين الفكرة وتطبيقها ، ولا بين الماضى والحاضر والمستقبل .

◘ الكتابة المسرحية للكبار والكتابة المسرحية للصغار :

الكلمة التى تمر على مسامع الطفل والصورة التى تراها عيناه من الصعب زوالها ، كما أن لها عنده مدلولاً واحدياً ، لذلك فإن الكتابة الأدبية للطفل يجب أن يكتبها من دَرَسَ خصائص الطفل .

ومن المؤسف أن كثيراً من الفنانين المسرحيين والدارسين لا يرون فروقاً تذكر بين المسرح للكبار والمسرح للصغار وهذا ليس غريباً فى عالمنا

العربى حيث تعود العرب منذ القدم على معاملة الطفل معاملتهم للرجل فـــهم يعلمونه فنون القتال والحرب ويتركون شؤون تربيته وتنشئته لغـــيرهم فـــى البادية . وفى العصر الحديث يترك الطفل للخادمـــات الأجنبيــات ويُــترك للبرامج التليفزيونية ، وللألعاب النارية والحربية من مدافع وبنادق ودبابـــات وسيارات بلاستيكية تملأ البيوت وغرف الأطفال على وجه الخصــوص . إذاً فالمجتمع العربى يتعامل مع الطفل بمفردات تعامل الرجل مع الرجل بإعداده للمواجهة مع مجهول . ولذا فإن الطفل يجسد ذلك المجهول الــذى عليــه أن يواجهه من خيال بالرفيق الخيالى ومن المؤسف أنه يجيد المواجهـــة حيــن يصبح رجلاً .

الرفيق الخيالى ودوره فى مسرحية الطفل :

تمثل المعلومات التى يكتسبها الإنسان عن طريق البصـــر (٧٥%) وعن طريق السمع (١٣%) ولذلك فإن إعتماد الكاتب فى مســـرح الطفــل على لغة الحركة فى بناء المشاهد المسرحية يكون رئيسياً . وفكرة الرفيـــق الخيالى أفضل وسيلة لتحقيق ذلك حيث هـــى لـــون مـــن ألـــوان التمثيـــل التشخيصى. ولكى نتبين صحة الفرض علينا أن نتعرف بشكل موجز علـــى ماهية التمثيل التشخيصى وقد تم التعرف على أنواع التمثيل فـــى مدارســه المختلفة ووصلنا إلى علاقة التمثيل بالطفل فى كل حالاته سواء أكان تمثيــلاً مع الطفل أم كان تمثيلاً بأداء الطفل نفسه ووصلنا إلى أن المزج بيـــن عــدة مدارس للتمثيل هو أنسب فى التمثيل للطفل أو معه .

ومع ما فى فكرة (الرفيق الخيالى) من خاصية ذاتية تتعلق بطفـــل معين ، فى وقت معين ، يكون فيه منفرداً بنفسه ، بعيداً عن عيون والديــه أو عيون ملاحقيه ومتابعيه ، الأمر الذى يجعل الحدث الذى يبتدعه خياله مـــع الشخصية أو الشئ الذى يتصوره قادراً على حواره والتعامل معه بنديــة ، أو ربما بالتفوق عليها إثباتاً لذاته ، مع هذه الخصوصية إلا أن الكاتب المسرحى حين يتخصص فى الكتابة المسرحية للطفل يستطيع أن ينتفع انتفاعاً واســـع

المدى بفكرة (الرفيق الخيالى) ، فإذا كان الطفل هو صانع الحدث والحوار والشخصية الخيالية فى فكرة الرفيق الخيالى فإن الممثل فى المونولوج أو فى مسرحية المنودراما : One man show حين يتكلم مع نفسه أو حين يصور لنا حواراً بينه وبين شخصية أخرى غير مرئية للجمهور فإن ذلك لا يعنى أن الممثل نفسه لا يراها . إن الممثل فى مسرحية الممثل الواحد (المونودراما) يتخيل رفيقه فى الحدث رجلاً كان أو امرأة حتى مع وجود النص المسرحى المؤلف بمعرفة مؤلف مسرحى متخصص فى كتابة مسرحية الشخص الواحد.

وهى نص كامل التأليف من حيث البناء الدرامى ذى الحدث النامى بالصراع والحبكة والحوار . إلا أن الممثل فى مسرحية الممثل الواحد يصطنع رفيقاً خيالياً فى المشهد المسرحى يحاوره ويصارعه ، مستفيداً بعنصر حرفية الممثل فى استخدام (الذاكرة الانفعالية) وباستخدام الافتراض الذى دربت المدرسة الروسية الممثل عليه لبعث المشاعر والدفء لدى الشخصية التى يمثلها الممثل بما أسماه ستانسلافسكى ب (إذا) أو (لو) السحرية حيث يكون على الممثل افتراض فعل آخر غير المكتوب فى النص أو ملابسات أكثر تعقيداً أو علاقات مختلفة عن العلاقات والدوافع التى ظهرت فى النص المكتوب ف (لو) كانت العلاقات أو الدوافع مغايرة لما هو مكتوب فماذا يكون رد فعل الممثل وكيف يكون أداؤه للحدث ؟!

أصول الكتابة المسرحية

فى مسرح الطفل

مارس عدد من كبار الكتاب المسرحيين فى العالم الكتابة المسرحية للطفل انطلاقاً من حكاية ذات خرافة - بما يتفق وطبيعة كتابة التراجيديا فى عرف أرسطو - الذى وضع عناصر لكتابتها منها أن تكون المسرحية ذات حدث جدى ذى طول مناسب وحبكة وتدور حول شخصية نبيلة ولها لغة سامية ذات سرد إلى جانب حكاية ذات خرافة ، ومنظورات ، ووحدة الحدث والمكان والزمان [1] .

فلقد كتب " أندرسون " مسرحية انطلاقاً من الحدوتة ، وكتب غيره المسرحية انطلاقاً من الحدوتة الشعبية أو ذات الخرافة .

ولما كان علماء نفس الطفولة يرون أن الكتابة الأدبية للطفل تبدأ بالحكاية وتنتهى بالحكاية وكانت كتابات النص الأدبى للطفل تبدأ بالحكاية وتنتهى بها فقد ركزت على ذلك فى أثناء قيامى بالتدريس فى دبلوم الدراسات العليا لمسرح الطفل بكلية رياض الأطفال بالإسكندرية ووضعت فى امتحان مادة الكتابة المسرحية للطفل سؤالا أطلب فيه تأسيسا على الفكرة النظرية نفسها التى رأى علماء نفس الطفولة والباحثون فى أدب الطفولة - وفقها - أن أدب الطفل يبدأ وينتهى بالحكاية - على اعتبار أن الذى يخرج به الطفل مما يعرض عليه هو الإطار الخارجى للحكاية التى هى الأساس فى أدب الطفولة ، وطلبت أن يكتب كل طالب مشهدا مسرحيا أو مسرحية قصيرة للطفل وفق هذا الأساس النظرى ، استنادا إلى قصة من القصص التى سبق وأن عرضتها عليهم فى أثناء الدراسة لكى يعالجوها فى الشكل المسرحى ذى الحدث الواحد والشخصيات المحدودة واللغة البسيطة ذات الجمل القصيرة والصورة المرئية المتعددة والمتنوعة .

---

(1) راجع ، أرسطو : فن الشعر ، ترجمة د. إبراهيم حمادة . القاهرة . الأنجلو .

ولقد فوجئت عند تصحيح أوراق الإجابة بأن أحد الطلاب [1] - وقد تخرج من قبل فى قسم المسرح بكلية الآداب ، ومن قبل ذلك تخرج فى كلية الفنون الجميلة - قسم تصميم - يكتب مشهدا مسرحيا يقوم على الحدث وليست فيه حكاية .

واعترف أن ذلك الطالب بمسرحيته القصيرة التى تعتمد على طفل وأخته المنهمكة فى كتابة واجبها المدرسى مع انهماك الطفل فى ملء " زنبرك " لعبته : " الإنسان الآلى " مما يشوش على أخته ويجعلها تتوقف عن الاستذكار وتطلب إليه أن يكف عن اللعب إلى جوارها لأنه يعطلها عن المذاكرة ولكن الطفل يدفع عن نفسه ويتهمها بأنها هى التى تعطله عن اللعب فترى أنها تعمل عملا مفيدا فى حين أن اللعب ليس مفيدا وأن ليست فيه مهارة فإذا بالطفل يتحداها أن تقدر على المشى مثلما يمشى " الإنسان الآلى - اللعبة " فتقبل التحدى ويملأ لعبته ويضعها موضع السير مع أخته الكبرى بجوار اللعبة وتحاول تقليدها فى مشيتها الآلية ولكن توازنها يختل فتسقط على الأرض ، الأمر الذى يجلب له الضحك واتهامها بالفشل فى مجاراة الإنسان الآلى . فإذا بها تطفئ مصباح الغرفة وتكتفى بمصباح مكتبها الصغير حيث بؤرة الضوء المقصورة على المكتب حتى يكف الطفل الصغير عن اللعب ولكن الطفل الصغير ، فى حركته نحو الضوء يلحظ خياله على حائط الغرفة المواجهة له ، فيتراجع إلى الوراء فيصغر ظله على الحائط ، فيقترب فيتضاعف ظله ، فيجد فى ذلك نوعا من التسلية واللعب ، ومن ثم يجتذب انتباه أخته التى تتوقف عن استذكار واجباتها وتروق لها اللعبة وتشغلها وهكذا نخرج من هذا الحدث المسرحى الخالى من الحكاية ذات الخرافة بل من الحكاية ككل بمغزى مؤداه أن الطفل قادر على التخيل وتحويل كل شئ إلى لعب ، دون مسؤولية ، وأنه ضعيف أمام اللعب ، هذا

---

[1] الطالب هو : السيد سويدان يعمل حاليا بالمركز القومى للفنون التشكيلية بمتحف محمود سعيد بالإسكندرية .

إلى جانب ما فى المسرحية من أهداف تعليمية وتربوية غير مباشرة . مـــع التركيز على العناصر المرئية .

الفصل الثالث

التأليف المسرحى للطفل وفكرة الرفيق الخيالى

الرفيق الخيالى والكتابة لمسرح الطفل

ينحو الطفل فى فترة سنية سابقة على المدرسة الأولية نحو البحث عن رفيق ، يشاركه لعبه وسروره ، ويبثه ما يعتمل فى نفسه أو هو يفرغ بين يدي ذلك الرفيق الذى يصنعه خياله شحنات الكبت أو الضيق . وهذا الرفيق الذى يبتكره ذهن الطفل ، كثيرا ما يتمثل عنده فى صورة الطفل نفسه فى المرآة ، أو فى حيوان أليف يحبه أو دمية يتعلق بها فى جملة كنوزه (لعبة) ويخصها بالحديث ويتحدث عنها ويشكو إليها ما يعانيه ، ويضع وجهها على أذنه ويتكلم بصوتها عبر صوته ، أو يأمرها بتنفيذ أمر ما وينهاها عن فعل ما - تماما مثلما يفعل معه أحد والديه - وكثيرا ما ينهرها أو يضربها أو يحاول تمزيق أوصالها أو يشدها من أذنها أو يمسك بقدمها ويضربها بعصا ، مقلدا أحد أخوته أو والديه فى مسلكهم معه ، وذلك كنوع من التخلص من كبت ، وتعبير عن رفضه للقسوة التى قد تكون واقعة عليه من شقيقه أو شقيقته الكبرى أو أحد والديه .

ولا تبتعد فكرة الرفيق الخيالى عند الطفل كثيرا عن فكرة " حلم اليقظة " عند الكبار ، فعن طريق " الرفيق الخيالى " يتوازن الطفل بين الواقع وبين ما يريد ، حيث يفرض عليه الواقع أن ينمو جسميا ونفسيا وسلوكيا وفكريا وشعوريا ، فى حين أنه يريد أن يلعب ، ومع أن اللعب ينمى قدرات الطفل الجسمية والشعورية والذهنية إلا أن حرص مجتمع الكبار على بناء الطفل بناء متكاملا هو الذى يوجد التعارض بين إرادة الكبار (المجتمع متمثلا فى أسرته) وإرادة الطفل . وكذلك يتوازن الكبير بين واقعة المعيش وأحلامه أو تصوراته عن شكل حياته الذى يبتغيه عن طريق حلم اليقظة .

وبالإضافة إلى ما تقدم فإن " الرفيق الخيالى " يسهم فى تنشيط خيال الطفل وفى تنمية قدراته التعبيرية ، حيث يستطيع التعبير عن نفسه بحرية وممارسة الحوار بينه وبين الآخرين ، فكأن الحوار الذى يجرى على لسان

الطفل الذى اتخذ " رفيقا خياليا " نوعا من أنواع التمرين على كيفية الحديث مع الآخرين ، تمرين على تصور طبيعة ردود الطرف الثانى فى مناقشة أو محاورة كلامية ، تمرين على استخدام آلة الفكر وآلة التخيل والحضور والجرأة .

وبالإضافة إلى فكرة " الرفيق الخيالى " فإن غرائز طبيعية فى الإنسان تعمل على تعليمه وإكسابه خبرة الحفاظ على حياته وإحسان هذه الحياة فى تفاعله الاجتماعى والثقافى .. تماما مثل غريزة المحاكاة ومثل غريزة الدهشة وبازاء غريزة الإسقاط أو غريزة النسيان أو التناسى واللاترابطية فتلك الغرائز والعناصر تساعد على التعلم أو التخلص أو التطهير السابق على عملية تلقى المعلومة أو الخبرة وكل ذلك موجود لدى الطفل انصع من وجوده لدى الكبار .

إشكالية كتابة مسرحية للطفل :

وتتمثل الإشكالية فى هذا الموضوع فى أن أحدا ممن كتبوا للمسرح فى العالم العربى لم يلتفت إلى أن هناك خصائص مشتركة بين أشكال كتابة النص المسرحى فى العديد من مدارسه واتجاهاته العالمية وبين الطفل ، فإذا كانت المحاكاة هى العمود الفقرى الذى تأسست عليه حركة كتابة النص المسرحى الكلاسيكية ، فإن العمود الفقرى الذى تتبنى عليه معرفة الطفل هو المحاكاة أيضا ، فالطفل يتعلم عن طريق التقليد ، يرى الفعل ، أو يسمع الكلمات فيقلدها وبذلك يكتسب خبرة يومية والفارق الوحيد بين المحاكاة فى المسرح وعند الطفل أن المحاكاة فى المسرح هى محاكاة فنية ، أى تخضع لقيود تتعلق بفن كتابة المسرحية - قديما - أى يدخله الخيال بشكل رئيسى ، وهو خيال منطلق ومقيد فى آن واحد ، ومنطلق فى تناوله لزاوية مختارة من الفنان نفسه ، مضيفا عليها من ذاته وانعكاسات العصر على الحدث الذى وقع عليه اختياره ، وعزم على محاكاته . فالشاعر العربى العباس " ابن المعتز " حين أراد محاكاة الهلال أنشد يقول " كأن الهلال صحن لجين " ومع أنه

استخدم عناصر التشبيه ، وهى من عناصر الفن كتابة وأداء ، إلا أنـــه لـــم يضف للهلال شيئا خاصا غير الذى يعرفه كل الناس فـــى أى مكـــان عـــن الهلال. فهو حين أراد التعبير استخدم عنصر المحاكاة إذ قارن بين الشـــكل الخارجى للهلال من حيث لونه الفضى ومـــن حيـــث اســـتدارته الخارجيـــة (الإطارية) وبين صحن من الفضة فالاستدارة الخارجية فى الشكلين قريبـــة واللون عند كليهما واحد . وتلك محاكاة وصفية ، إذ حاكى المظهر الخارجى للهلال بمظهر خارجى للصحن . والفن فى مثل تلك المحاكـــاة قليـــل ، لأن الخيال لم يتشابك ويتفاعل مع ذات الشاعر بحيث يضيف إلى ما نعرفه عـــن الشئ الذى يحاكيه إضافة جديدة لا نعرفها ، ولم يسبقه إليـــها غـــيره مـــن الشعراء أو الكتاب.

والأمر يختلف عند " المعرى " مثلا . فهو يصف النجـــوم فيضيـــف إليها خاصية لا يمكن أن تكون من خصائصها ، ولكـــن المتلقـــى لمحاكاتـــه للنجوم يقبلها ويستمتع بها ، إذ يجهد خياله نوعا ما فى الربط المعنوى بيـــن طبيعة النجوم التى نعرفها ، وبين الصورة التى أصبحت عليها فى شـــعره . يقول :

" كأن النجوم رزق أســـنة بـــها   من على ظهر التراب طعيـــن "

والمعرى يستخدم التشبيه فى محاكاته - كما اســـتخدم ابـــن المعـــتز التشبيه - ولكن طبيعة المحاكاة هنا تختلف . فالمعرى لـــم يحـــاك المظـــهر الخارجى للنجوم ، بل عمد إلى نقل شعوره الداخلى ، جسد لنا مشاعره نحـــو النجوم ، تلك التى حرم من النظر إليها بعد أن أصيب بـــالعمى فـــى عامـــه الرابع، وهو لم يكتف بتغيير صورة النجوم من زاويته بل تخطى ذلك إلـــى اتهام النجوم بأنها تطعن كل كائن على الأرض إذ هى نصـــال سيوف حـــادة ولامعة ، موجهة إلى كل كائن موجود على الأرض . فالمحاكاة هنا محاكـــاة لشعور الشاعر نفسه ، وهو يصور شعوره ، ونحن نصدق الصورة ونستمتع بها ونصدقها لأنها صورة لذاته ، لوجدانه بإزاء شئ موجود بالنسبة للجميع ،

إذ هو جزء من عالمهم الحقيقى ، ولكن حقيقة وجوده عند الشاعر مختلفــة ، وكلا الوجودين حقيقيين ، الوجود الأول للنجوم يطابق واقعـــها ، والوجــود الثانى يطابق انعكاس واقع النجوم على داخل الشاعر نفسه ، من هنا يـــأتى التصديق للوجود الحقيقى وللوجود المصور وذلك فرق بين المحاكتين .

وإذا كانت الدهشة هى مقصد المسرح الملحمى ، دفعا للمتلقى لكـــى يمحص الأمر الذى بين يديه أو الذى يعرض عليه ويقلب كل وجوهــه مــن خلال اصطناع فاصل أو بعد بينه وبين الرسالة التى يتلقاهـــا عــن طريــق عرض مسرحى مقيد بنظرة تغريبية فى بنائه فى النص وفى عناصر عرضه تمكينا له من أن يصدر رأيه فى حيدة تامة وموضوعية ويكون رأيـــا فيمـــا يعرض عليه فيختار جانب الرأى المعروض أو القيم المعروضة أو يعــرض عنها ، وهو فى كلا الحالتين يتعلم كيف يتخذ قراره فى حيـــدة ، وبعــد أن يستعرض الأمر من كل جوانبه ، ويعيد النظر فيما اعتاد قبوله مستســلما ، وبذلك يتيح فرصة لوعيه ليعمل بعد إن كان لعواطفه قرار البت فى كل مـــا يتلقاه . وهو أمر يستدعى منه النظر للشئ من خارجه - من منظــور أكــثر إبتعادا - حيث أن الصورة يراها من فى خارجها وليس يراها من كان أحــد عناصر تكوينها: فالدهشة غريزة تصاحب القطرة الإنسانية وتظهر بوضــوح عند الطفل فى مرحلة سنية - قرب السابعة - حيث يميل إلى كثرة الأســئلة عن كل كبيرة وصغيرة من الأمور التى تعرض له أو تعرض عليه بالصدفة. والدهشة بداية البحث عن المتاعب ، بداية اكتشاف الغامض والمجهول وغير المعتاد . غير أن أحدا من كتاب مسرح الطفل فى العالم لم يلتفت إلى وجــود عنصر المحاكاة عند الطفل أو وجود عنصر الدهشـــة ، فيكتــب مســرحية يستخدم فيها عنصر الدهشة أو المحاكاة وفق تلقائية الطفل .

وإذا كانت التداعيات اللفظية والمعنوية واللاترابطية أهم خصـــائص مسرح العبث فإن التداعيات اللفظية والتصورية واللاترابط والملل ، وتشوش الدلالات هى من خصائص الطفل فى مرحلة من مراحله السنية المبكـــرة .

ومع هذا فإن أحد لم يستفد من وجود عناصر مشتركة بين الطفل وبين هـــذا الاتجاه فى الكتابة المسرحية فيما كتب لمسرح الطفل فى العالم كله .

وإذا كانت القسوة والميل نحو التحطيم عنصرا أصيلا من عنـــاصر التطهر من الكبت فى عرف كتاب مسرح القسوة ، والداعيـــن إليـــه ضمـــن نظرية الفضاء المسرحى ولغة الجسد البشرى بديلا عن اللغـــة الملفوظـــة ، استنادا إلى فكرة لموضوع أو حدث مثير قريب إلى الطقـــوس ؛ يرتجـــل - غالبا - فى اتجاه نفى النص المسرحى فإن الطفل فى مرحلة سنية يميل إلـــى العنف وإلى تحطيم كنوزه (لعبه) المتحركة آليا والناطقة بحثا عن مصـــدر الحركة ومصدر الصوت أو الضوء ، وتخلصا من كبت فى بعض الحـــالات النفسية . والإشكالية تكمن فى أن أحدا من كتاب مسرح الطفـــل لـــم يكتـــب مسرحية للطفل تنتفع بعنصر من تلك العناصر .

ولم يلتفت كاتب واحد إلى فكرة الرفيق الخيالى فيصور الحدث وقـــد انبنى على مساحة فضاء يشكلها الطفل بخياله ويصنع فيها حدثا بسيطا غـــير متشعب ، يعتمد على لغة الحركة - غالبا -

النتائج والرأى

مقدمة فى نظرية مسرح الطفل

مما تقدم يمكننا الخلوص إلى مقدمة فى نظرية لمسرح الطفل حيث يمر كـــل كائن فى الوجود بمراحل متعددة ومتطورة منذ ميلاده وحتى فنائـــه ، وتلـــك سنة التطور ، وهو ما يبرز فى شكل ظواهر قد تكون طبيعية ، وقد تكـــون بشرية .

والمسرح ظاهرة من الظواهر البشرية يجرى عليه ما يجرى علـــى الظواهر ، إذ تتطور وترتقى أو تنقلب إلى ظاهرة أخرى أو تندثر .

والمسرح ظاهرة حضارية نشأت فى حضن الدين ، وعبرت مرحلـــة الطفولة البسيطة الواضحة ، العذبة والصادقة ، والمؤثرة تبعـــا لذلـــك . ثـــم

تعقدت الظاهرة المسرحية بتعقد المجتمعات ، وتشابكت عناصرها تشابك النوازع والطموحات لدى الشباب .. وظهرت عليها بوادر المغامرة والتخلص من القيود ، منطلقة في كل اتجاه . من هنا تعددت الأنواع المسرحية حتى ظهرت ألوان منها تعارض ألوانا أخرى تبعا للتغيرات الفكرية والقيمية ، وفق طبيعة الجدل التاريخي المادي ، وتقسيم العمل وسيادة مصلحة طبقية على أخرى .

وفي رحلة المسرح عبر حياته المديدة التي يرجعها العلماء إلى الفراعنة لم يتوقف أبدا عند أقدام من نشأ في حضنه ، فلم يعد هدفه التطهير فحسب ، كما كان هدف الأديان ومايزال . ولم يعد يرتكز إلى الاندماج وإلى الإيهام كما ارتكز الدين وما يزال إلى الخشوع وإلى الإيمان المطلق والتسليم بما هو غيبي دون قيد أو شرط ومن ثم تعددت أشكاله . ولكنه عبر رحلته الطويلة لم يلتفت إلى جمهور الأطفال إلا منذ مائة عام ، قد تزيد أو تنقص قليلا .

ولربما كان ابتعاد المسرح عن التوجه للطفل من حيث الكتابة المسرحية لأنه كان ، ومازال ينشد التطهير من عاطفتي الخوف والشفقة لذلك فيكون من الطبيعي أن يتوجه المسرح إلى من يدرك دور التطهر من هاتين العاطفتين بعد وعيه بدورهما في نفسه ، يتوجه إلى جمهور الكبار .

أما الطفل الصغير ، وحتى وإن أبدى الخوف فإنه لا يدرك دوره في نفسه .. ومن ثم فلا يمكن لمن هو غير قادر على إدراك دور الشئ ، أن يقدر مدى حاجته له أو عدم حاجته .

على هذا فإن المسرح من حيث غائيته الأرسطية لا يستهدف سوى الكبار ، لأنه وإن ولد في حضن العقيدة الدينية ، وسعى مسعاها نحو السمو عن طريق الخلاص من عاطفة بشرية أو أكثر إلا أنه ولد شيخا من حيث العقل ، أو ولد وله عقل كهل حكيم مجرب .

وليس معنى ذلك أنه لا يكون مفهوما للطفل ، لأن الحكمة والعقل والتجربة أدعى إلى التبسيط مع الامتناع . فهى بسيطة وسهلة عند الحكيم من حيث إرسالها ، فى حين لا يستطيع غير حكيم أن يرسلها بسيطة وسهلة وممتعة . فتكون سهلة على الصغير عند استقباله لها .

ولكن المسرح بوصفه ظاهرة تستهدف الغاية الأرسطية : (التطهير) لم يكن ليصلح على نحو ما شرحت لجمهور الأطفال ، إلا وفق كتابة فيها عقلية كهلة حكيمة ومجربة ، ولربما كان التجريب فى محاولات ذلك الحكيم العاقل قائما فى إيجاد لون مسرحى بسيط ، وممتع يجتذب جمهور الأطفال .

ولا شك أن المحاكاة وهى طريقة الوصول إلى غاية أرسطو ، فقد كانت ولا تزال هى الأقرب إلى الطفل منها إلى غيره - تبعا لمرحلة الطفولة المبكرة - فكلما اتسمت حياة الإنسان الكبير بالطفولة كلما كان محاكيا مع إبداع يتناسب مع ما يكتسبه ومع مخيلته التى تعيد تشكيل ما اكتسبه عبر الترجمة الفورية الذهنية ، بمعنى أن - التقليد الصادر عنه لا يكون إلا مجرد وسيلة تصدر عن طريقها رغبته فى التعبير عن مكنون نفسه بتلقائية شديدة. غير أن المحاكاة الفنية مسألة أخرى ، فهى جوهر عمل الفنان .

ولما كانت نظرية المسرح القديم قد بنيت على استخدام عنصر المحاكاة ، وهو طبيعة كونية أو هبة كونية تهدف إلى أن تعلم الكائنات بعضها بعضا ، وكان الغرض التعليمى الذى تسعى نظرية المسرح القديمة إلى تحقيقه هو تطهير النفس البشرية ، وكان هذا الغرض هو غرض الدين نفسه لذلك ارتكز المسرح على ركيزتين دينيتين أيضا .

أولهما : (الاندماج) الذى يعنى الانقطاع عما هو خارج الحالة الشعورية فى أثناء لعب الدور أو تمثيله وهو ما يقابل (الخشوع) عند المصلى حيث ينقطع عما هو خارج عن الحالة الشعورية فى أثناء اتصاله بالمعبود .

ثانيهما : (الإيهام) الذى هو الاعتقاد والتصديق بكل ما يتلقاه بالرؤية أو بالسماع ، وهو ما يقابل التسليم بصدق الرسالة الدينية بكل تفصيلاتها ، أو

بصدق الصورة التعبيرية الدرامية بكل مشتملاتها المرئية والصوتيـــة فـــى المسرح .

ولما كان الاندماج والإيهام صفتين ماثلتين عند الطفل ، حيث يندمـج الطفل عادة فى اللعب أو فى البكاء . وهو قابل لتصديق كل ما يقال له علـى أساس أنه حافظة يمكنك أن تضع فيها ما تشاء من أفكار أو قيم - فى مرحلـة ما قبل المدرسة - وحيث لم تتكون له ذاكرة تخيلية أو ذاكرة انفعاليـــة فـلا يمكنه تقويم ما يعرض عليه رؤية وسماعا ، فإن المسرح يمثل خطورة شديدة على الطفل فى مراحله السنية البكيرة وذلك لأنه محاك بطبعه ، على اعتبـار أن المحاكاة وسيلة أودعتها الطبيعة فى كل كائن ، ليتعلم كيف يحافظ علـــى حياته ونوعه ، وكيف يتعايش ويتأقلم ، وكيف يطور ليستمر .

من هنا فإن طفولة المسرح على نحو ما رأينا لا تصلح مـن حيـث غائيتها فى مسرح الطفل إلا بتخليصها من هذه الغائية . والإفادة فقـط مـن إطارها الخارجى وهو عنصر المحاكـاة ، مـع الإفـادة بطبيعـة الطفـل الاندماجية، والتخلص التام من عنصر إيهامه ، بحيث لا يقدم إليه مـا هـو حقيقى : فالماء ماء ، والذهب ذهب ، والطعام طعام ، ولا يقال له إلا المعنى الحقيقى للكلمة.

وتحضرنى بعض الأمثلة المعيشة من واقع تجربتى الأبوية ، حيـث استقبلنى ابنى الأكبر وقد كان آنذاك فى الثالثة من عمره تقريبا ببكاء حـار فور عودتى من عملى ، واندفع صائحا " بابا .. ماما ضربتنى على قلبـى " وبعد تهدئته ، سألتها فأنكرت ضاحكة وقالت : ضربته على أصابعه بمشـط الشعر . وفى مرة تالية استقبلنى بالطريقة نفسها ، فسألتها فأنكرت وكـررت أنها لم تضربه سوى على أصابع يده .

ولما استقبلنى فى المرة الثالثة بالبكاء والشكوى من أن والدته ضربته (على قلبه) خفت حقيقة وسألتها فأنكرت ، فطلبت منها أن تصف لـى مـا

حدث قولا وفعلا ، فضحكت وقالت : " هو كل ما يكسر حاجة أو يخرج إلى الجنينة أقول له : ح ضربك على قلبك " .

وبالطبع فهمت أن قولها (أضربك على قلبك) وقع عنده موقع التصديق الخالص ، حيث تستوى عنده طريقة الضرب مع التصريح الوصفى الذى صرحت به والدته .

على ذلك فالطفل يصدق ما يقال فى المرحلة المبكرة . لذا فرقابة ما يقال وكيفية قوله مهمة عند استخدام ذلك فى عمل فنى بوجه عام ، ومسرحى على الوجه المخصوص ، لطبيعة المسرح الحاضرة المؤثرة تأثيرا مباشرا .

دور المحاكاة فى مرحلة الطفولة المبكيرة :

ويتمثل دور المحاكاة أو التقليد وخطورته فى ملاحظة حياتية لتصرفات طفلى الأكبر والأصغر فى طفولتهما المبكرة (خمس سنوات وثلاث سنوات) فقد تعودنا فى فترة من حياتنا تركهما فى السكن تحت رعاية صاحبة المنزل - رحمها الله - ولم يستمر هذا الحال غير بضع أيام ، هرعنا بعدها إلى تركهما فى إحدى رياض الأطفال القريبة من المنزل ، والتى انتشرت نماذجها على غير منهج فزاحمت الانتشار العشوائى وغير المدروس جماليا للزوايا الصغيرة للصلاة فى هذه الأيام - فلقد كان رجوعنا عن تركهما فى المنزل منفردين بسبب لعبة المحاكاة ..

حيث أخبرتنا صاحبة المنزل أن الأبن الأكبر يخنق الأبن الأصغر ، وهو يصيح فيه (أدق رأسك فى الحيط) (بلاش تعمل كده تانى) وأن هذا يتكرر من حين إلى آخر . وبتتبع مصدر تلك المحاكاة الشريرة والخطرة اكتشفت أن (الأكبر) شاهد ولدا كبيرا فى الشارع يخنق ولدا أصغر منه ويدفع رأسه للحائط .

وبالتحليل والملاطفة ثم بالسؤال أخبرنى عن مصدر مشاهدته لمثل هذا الفعل القبيح والعنيف .

وعلى ذلك فإن الطفل يحاكى ما يرى وما يسمع فى فترة طفولتـــه ، من هنا وجب الحذر فيما يقدم إليه من فن ، وما يعرض عليه من مســـرح ، ولربما وافق هذا الرأى ما قال به (بيتر سليد) .

المحاكاة بين المسرح والطفل :

لربما اكتفى الكبار من المسرح الذى يعرض علـــى الطفـــل بفنـــون صندوق الدنيا والعرائس وخيال الظل والأراجوز ، كوسائط مسرحية شعبية ، لما لها من تماثل فى نفسه ، حيث يحكمها قانون النسب والتناسب ، وحيـــث يمكنه اللعب بها ، بل تحطيمها ووضعها فى فمه أو لمسها وتذوقـــها دون أن تسبب له الأذى . وهو بهذا يتخلص من عاطفة القسوة التى تنتج عن كبـــت مبكر وفى ذلك نوع من التطهير التلقائى ، وجد عند الطفل غريزيـــا ، كمـــا وجدت المحاكاة عنده كذلك ، ومع أن المحاكاة والغرض منها فى المســـــرح قائمتان عند الطفل أيضا - فى طبيعته الفطرية - إلا أنه لم يتجه كاتب ما فـــى المسرح القديم إلى الانتفاع بتشابه تلك العناصر أو مناظرتها عند الطفل وفى المسرح ربما لنظرة القدماء إلى الطفل التـــى انحســـرت ، واحتـــل الكبـــار وعالمهم الفكرى والاجتماعى والفلسفى فن المسرح وسخر لخدمة المجتمـــع الذكورى للكبار !!.

المرحلة التحطيمية بين الطفل وبين المسرح :

ويمر الطفل بمرحلة تحطيمية ، فهو ينحو نحو تحطيم كل مـــا تقـــع عليه يده ، بل يطمع فى تحطيم كل ما يراه ، ولربما مر المسرح بطور مـــن أطواره بهذا النحو التحطيمى فيما عرف بنظرية القسوة فـــى المســـرح ، أو نظرية مسرح القسوة ، تلك التى تبلورت على يد الكاتب والمفكر المســـرحى الفرنسى (أنتونان آرتو ١٨٩٦ - ١٩٤٨) وربما قبل ذلك بنحـــو خمســـين عاما أو أقل حين استلهم (الفريد جارى " --/١٩٠٥ ") أوجه القسوة فـــى ثلاثيته الشهيرة (أبو ملكا) .

ففى كتاب (آرتو) المهم (المسرح وقرينه)* وضع آرتو أركان نظرية القسوة فى المسرح ، حيث حلت محل عاطفة الخوف والشفقة فى نظرية التطهير الأرسطية ظاهرة الكبت والتخلص منه .

وبدلا من توجيه عنصر المحاكاة للتطهير من عاطفتى الخوف والشفقة ، وجهت المحاكاة للتطهر من القسوة المكبوتة بداخل الإنسان الذى يحمل بالمعاناة والآلام بشكل يومى ، حيث تغيرت القيم الإنسانية وتبدلت الأفكار ، وطغت مظاهر القسوة على الإنسان فى القرن العشرين . وربما كان لما لاقاه " آرتو " نفسه من عنت وما قابله فى أثناء مرضه ثم احتجازه فى مصح عقلى أثره الدافع لتوصله إلى تلك النظرية الإبداعية المهمة والعبقرية ، التى جددت شباب المسرح .

وإذا كانت نظرية المحاكاة القديمة قد ركنت إلى عنصرى الاندماج والإيهام لتحقيق غائية العمل الدرامى ، وكان هذا مدعاة للتوحد بين مجتمع العرض المسرحى وبين مجتمع استقباله ، وتلقيه ، إلا أن نظرية المحاكاة الحديثة عند (آرتو) حين تسعى نحو غاية حديثة ومغايرة لتلك ، ترتكن إلى عناصر ليس من شأنها الدعوة للتوحد بين مشاعر القسوة عند الجمهور وبين ما يعرض عليه ، ومن ثم الحض على نبذ هذا الشعور عن طريق الاندماج أو المعايشة بين الجمهور وبين العرض ، ولكن عن طريق سلسلة غير متتابعة من الرؤى الضبابية ومقتطفات الصور ، على نحو ما يظهر فى الأحلام من مظاهر القسوة والألم ، وألوان الصراخ والتشنجات والتحطيم وحتى تكون هناك فرصة لتأمل دورها فى الحياة - حياة من يصدرها - ومن ثم نتجنب الوقوع فيها ونتطهر منها . ونحن لا نندمج بالطبع مع صور متقطعة هى أقرب إلى المنظر السريالى وإنما الاندماج هو التوحد ، والتوحد يكون مع متماثلات ، وليس ما يقدم متماثلا معنا أو مع منظور من حياتنا ؛

---

* جمعت رسائله ومادته بعد موته .

ولكنه متماثل مع أحلامنا ، ولا يتوحد المرء مع أحلامه ، حتى وإن كان حلم يقظة إلا إذا كان مجنونا . وإنما التوحد يكون اندماج موجودين ملموسين أو فى اندماج معنويين فى وجود أو فى اندماج معنوى فى موجود مادى ، والحلم ليس موجودا ملموسا ، وليس معنويا فى موجود لحظة وعيه بوجوده.

ولكن تفسيره هو المعنوى من جهة نظر تفسير موجود (تفسير الحلم نفسه) هو المعنوى . وهو كله دلالة . والحلم لا يعطيك دلالة دون أن تجهد نفسك فى تفسيره . وتفسيره من واحد لآخر مختلف ، ومن ثم تختلف دلالته الرمزية الكلامية وغير الكلامية .

ولا شك أن هذه الصور غير المترابطة التى يحفل بها مسرح القسوة، والذى تمثل فى مسرحية (أبو ملكا) لجارى ، شبيهة بتلك الصور غير المترابطة على نحو ما تبدو سلسلة الصور فى حلم من الأحلام . وهذا اللاترابط شبيه فى عالم الطفل بعدم ترابط تعبيراته وأفعاله وسبل تعبيره ، وهو أمر فيه عبث أو لا معنى . فالطفل ينتقل انتقالا سرياليا من حالة إلى حالة أخرى ومن انفعال إلى انفعال آخر فى انسيابية ويسر وبدون ظهور منطق حاكم لهذا الانتقال الفجائى السريع ، وبلغة حركية جسدية غالبا .

وهذا شبيه بالإتجاهين التحطيمى فى مسرح القسوة والعبثى عند العبثيين .

التحطيم بين الطفل ومسرح القسوة :

إن الطفل إذ يحطم لعبته يسقط ما بداخله من كبت على هذه اللعبة التى قد تتخذ شكل ولد أو رجل ولد أو رجل فيكون فى فعله المندمج هذا تنفيس عن رغبة دفينة فى التعبير مثل رغبته فى الانتقام من شخص قد يكون أحد والديه أو أخوته الكبار وهو بذلك يتطهر من عاطفة القسوة على غير إرادة منه أو إدراك .

ومسرح القسوة يدعو إلى تحطيم أنماط اشتملت على سمات مكررة أو صفات وأفعال لشد ما يتمنى الإنسان فناءها ، وليس مجرد تحطيمها .

وتصوير حالة التحطيم تخلصا من شخصيات قاسية وشـــريرة ودنيئـــة فـــى المجتمع الإنسانى مستحيل على خشبة المسرح أن يكون التصويـــــر عليــها حاضرا ومشهودا من جمهور حاضر بالمشاركة أو حتى بالاســـتهلاك فـلا يستطع ممثل تحطيم ممثل آخر يمثل نمطا كريها أو دنيئـــا ، ولكــن إبــدال الممثل النمط الذى يمثل الدناءة ويراد التنفيس عن كبتنا منه بعروسه كبـــيرة الحجم ، ومتضخمة فى عضو من أعضائها الذى هــــو موضــوع السـخط والكبت، كأن تكون يدها الباطشة أو رأســـها الأفعوانيـــة مصـــدر الشـــرور والمؤامرات - هو الوسيلة المثلى التى تقترن بها الصفات المكروهة ، ومــن ثم يجرى عليها التحطيم ويقع الانتقام تنفيسا عن كبت وتخلصا من مظـــاهر القسوة .

لغة الجسد بين الطفل ومسرح القسوة :

تحل لغة الجسد محل لغة الكلام إلى حد بعيد فى مسرح القسوة وهو أمر يشبه لغة الطفل التى تغلب عليها الحركة الجسدية ، أكثر من لغة الكــلام كلما كان عمره أقل ، وربما لأن اللغة تكتسب فى حين أن الحركة غريـــزة تولد معه ، واللغة الصوتية كثيرة التعقيد والتركيب وتحتـــاج إلـــى مراحـل فسيولوجية وبيولوجية وسيكولوجية ومراحل آلية فى إرسالها وفى اســـتقبالها فى حين تكون الحركة أساس وأقرب إلى التلقائية فى الإرسال وفى الاستقبال وفهم رموزها سهل ومتاح كما أنها تطابق المقابل المعنوى للتجريـــد الــذى يستهدفه .

الدهشة بين الطفل ومسرح الطفل :

يقول ألفريد فرج أن بين الكاتب المسرحى والجمهور عقد اتفاق على الإيهام إذ يرسل الكاتب الإيهام ليستقبله المشاهد ويتقبله . وبين عملية الإبداع واستقبالها يقع الاستمتاع ، حيث يستمتع المبدع فى أثناء انهماكه فى العمليـــة الإبداعية ، من هنا يصدر إبداعه قادرا على إمتاع مستقبله . وبيـــن عمليـــة الإبداع واستقبالها عامل آخر مشترك ، وهو الاقتناع ، غير أن الاقتناع فـــى

حالة المبدع يتحقق قبل البدء فى العملية الإبداعية وبعد انتهائها ، وإلا لما توقف عن إنهاء العملية الإبداعية حالة صياغتها وتجسيدها . ولكن الاقتناع فى حالة المتلقى أن تحقق فلن يكون ذلك إلا بعد تلقيه للعمل الإبداعى كله . وهو أمر لا يتم دون أن يكون المتلقى مستمتعا بما يتلقاه . على هذا فإن الإبداع لا يكون فى أسلوب التناول وحده ، ولكنه يكون فى الموضوع المتناول أيضا ،حين يستدرج الموضوعات والأفكار من كل حدب وصوب ليعمق دوره ، وتأثيره ويحقق الإقناع .

غير أن هناك اتجاها إبداعيا مسرحيا يرفض الإيهام بوصفه وسيلة إبداعية ممتعة ومؤدية إلى التأثير وهو الاتجاه الملحمى الذى بلورته نظرية المسرح الملحمة لبريشت .

ولما كان الفن طاردا لاسمه إذا انتفت عنه قدرته على الإبداع، وكان عنصر الإيهام أو عنصر التخيل والتخييل هو الوسيلة الرئيسية فى إشاعة جو الإمتاع في الفنون والآداب وكان الاتجاه الملحمى مبطلا لعنصر الإيهام ، سالبا لدور الاندماج ، فلقد بات أمام الاتجاه الملحمى إيجاد بديل لإثارة المتعة حتى يتحقق الإقناع ، بديلا عن التأثير العاطفى الذى هو وسيلة الفنون الدرامية للإقناع . من هنا انتفع الاتجاه الملحمى بالطبيعة البشرية فى إحدى خواصها النابهة وهى خاصية الدهشة التى هى وليدة لحظة الاكتشاف ، ولا شك أن لحظة الاكتشاف هى لحظة جالبة لإمتاع المكتشف ولا شك أن إشكالية جديدة تصادف الدارس لهذا الاتجاه ، إذ أن أمامه قياسات للمسرح الدرامى ، وهى كافية وشافية ، وهى جزء من قياسات الفن بشكل عام (أن يمتع ويؤثر فيقنع) لأن الإيهام أو التخييل متغلغل فى نفس كل متلق للفن ، وفى إبطاله وإحلال عنصر الدهشة بديلا عنه لا تتحقق المتعة لكل من يتلقى الإبداع المعروض ، لأنه ليس فى مقدور كل إنسان أن يندهش لما يعرض عليه . حتى ولو كان ما يعرض عملا عقليا مثيرا للدهشة .. حيث تنتج عن مخالفة المعروض للمألوف والمعتاد ، مع قدرة على إدراك الفرق بين

المألوف وغير المألوف . وعلى ذلك فإن العروض الملحمية تفترض جمهورا مختلفا ، جمهورا لا ينشد عقد اتفاق مع الفنان المسرحى ليتقبل الإيهام الذى يرسله الفنان ، وإنما العرض يتم دون إيهام من الفنان ودون اندماج من الجمهور . وعلى هذا فجمهور المسرح الملحمى هو ذلك الجمهور الذى يضم صفوة القادرين على الدهشة مما يرون ، وهم من أصحاب المواقف ، وأصحاب القدرة النقدية والتأمل ، وتلك أمور ليست فى مقدور عدد كبير من الجمهور .

وسواء أكانت تلك الأعمال ذات الاتجاه الملحمى أو الملحمية وفق منهج بريشت التغريبى موجهة إلى الكبار أم إلى الصغار فلابد أن تستدعى الدهشة التى تستدعى المتعة أيضا عند عدد من النابهين من جمهور الكبار أو من جمهور الصغار (الأطفال) حتى وإن كانوا أقلية محدودة . وليس من شك فى أن الدهشة وسيلة تعليمية جيدة ، وأن الطفل جبل على غريزة التعلم لأنه يصادف فيما يتلقى أشياء غريبة عليه ، ومن ثم فإنها تثير لديها حب الاستطلاع إذ أن بينه وبينها مسافة . وهذا ما يجعلها غريبة عليه ، ومن ثم فإنه يقرب بنفسه بينه وبين هذه الأشياء الغريبة عليه ، وهذا يتم عبر الممارسة المادية والتجربة التى لن يفكر بها إلا إذا اندهش مما عرض له . وليس معنى هذا أن نظرية المسرح الملحمى نظرية صالحة لتكون منهجا لكتابة مسرحية للطفل وإنما يستطيع كاتب مسرحية الطفل أن يفيد من بعض عناصرها مثل عنصر الدهشة لأنه عنصر أصيل لدى كل طفل تبعا للغربة الموجودة بينه وبين الكثير من الأفعال ، والسلوك والصور الحياتية والأشياء . وهذا الاغتراب الطبيعى القائم بين الطفل وبين ما هو خارج عن إدراكه يصيبه بالدهشة فيعمل عقله ، ويسعى لاكتشاف طبيعة الصورة أو السلوك أو الفعل أو يلجأ إلى التساؤلات التى كثيرا ما يتبرم منها الكبار عن غير دراية بدورها الخطير وأهميتها لفض الغربة بين الطفل وبين ما يحيط به ، مما يغاير المعلوم لديه والمألوف عنده .

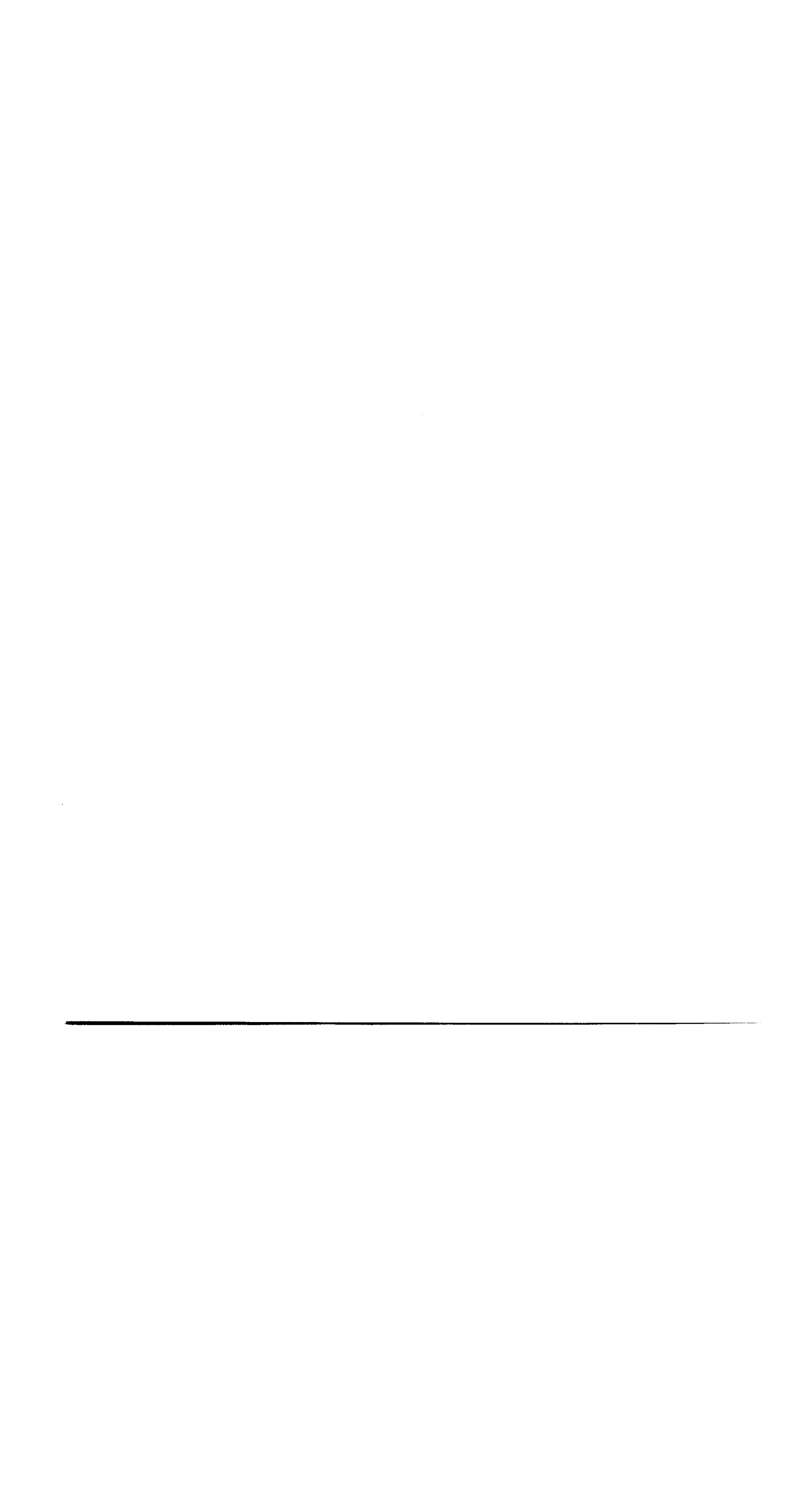
وإذ ندعو الكاتب المسرحى فى مسرح الطفل ليفيد من خاصية الاندماج ومن خاصية الإيهام وخاصية المحاكاة (وهى ركائز نظرية المسرح القديم) لما وجدنا لها نظائر عند كل طفل ، تبعا لخاصيتها فى نظرية التعلم ، وغريزته الطبيعية لدى كل كائن ، كما دعونا الكاتب المسرحى للطفل ليفيد من طبيعة اللغة فى (نظرية مسرح القسوة) ومفرداتها الجسدية والتحطيمية تخلصا من القسوة الناتجة عن حالة كبت الكبار للصغار، وبديلا عن الدعوة إلى التطهير من عاطفتى الشفقة والخوف ، وفق نظرية أرسطو والمسرح القديم ، لأننا وجدنا ميل الطفل إلى التحطيم والعنف ، تنفيسا عن كبت ، ورغبة فى كشف ما بداخل اللعبة مما أثار دهشته ورغبته فى كشف مصدر الصوت أو الحركة أو الضوء مما يحثه حثا على ممارسة عملية الاكتشاف لما فيها من متعة ، وما ستؤدى إليه من إلمامه بما يقنعه بالتوقف ليصل إلى مصدر الحركة الصوتية أو المرئية التى صدرت عن اللعبة . والطفل لا يحطم لعبة إلا إذا أحس أنها خاصيته . وهو مالك لكل ما تقع عليه يده دون أدنى شك - سواء سببت له هذه الملكية ضررا أم نفعا حسيا - وهو عندما يشعر أنه غير مالك أو مستحوذ استحواذا ماديا ملموسا على ما يريد ينفجر فى البكاء تنفيسا وتطهيرا أيضا .

وأخيرا ندعو الكاتب المسرحى ليفيد من ظاهرة الرفيق الخيالى فى كتابته لمسرحية للطفل .

الكتاب الثانى

مشكلة النص فى المسرح المدرسى

دراسة المسرح المدرسى السعودى والمسرح المدرسى المصرى



لـــيس من المستغرب أن يكون التنظير في واد والتطبيق العملي في واد آخر ، وتلك مشكلة يعاني منها كل نشاط بشري جاد .

ولئـــن كـــان التنظير لاحقاً للنشاط العملي ، إذ إنه استخلاص لأهم مظاهـــر الـــتجربة العملية وفهم عميق لركائزها ولتركيب عناصرها وتحليل لدوافعهـــا وقـــيمة مادتها وكيفية تشكيل تلك المادة - ليس هذا فحسب ، بل اقـــتراح تعديل هذه التجربة أو تحسينها أو تغييرها كلية ، فإن مهمة التنظير لا تنتهي عند حدود ما بعد النشاط العملي ، أي لا يتوقف التنظير عند مجرد الوصـــف للـــتجربة العملية أو النشاط العملي المتخصص في فرع من فروع النشاط الإنساني ، بل لا يتوقف عند اقتراح تعديل التجربة العملية أو تحسينها أو تغيـــيرها ، ولكن التنظير يظل أساساً وحيداً للقياس - في فرع النشاط العملي المتخصص .

ولمـــا كـــان التنظـــير قالباً فكرياً يرتكز على النتائج التي يستنبطها المـــنظرون المتخصصـــون مـــن نشاط قائم ومتكرر ومؤثر وفق كل نشاط متخصـــص ، وكـــان النشاط العملي متجدداً غالباً ، ومتغيراً أحياناً ، نتيجة للتفاعلات الاجتماعية والإنسانية وفق الحراك الاجتماعي ونظام تقسيم العمل، لذلـــك فكثـــيراً مـــا يختلف التطبيق عن التنظير ، بل كثيراً ما يتعارضان . خاصة عند وقوف التنظير عند مرحلة تخطتها التجارب العملية والممارسات.

ولا شك أن قيام نشاط عملي بشري فيه صفة الثبات ومتكرر التأثير في فرع من الفروع الإنسانية يحول أنظار المفكرين المختصين أو المهتمين بذلـــك النشاط العملي النوعي الأمر الذي يدعوهم إلى درسه وتحليله وفهمه وتقويم دوره في التطور الإنساني واستخلاص الضوابط التي تضبطه وتحافظ علـــى نمطه وتفرض سيادة ذلك النمط من النشاط على ما كان أقل منه جودة وقـــوة وتأثـــيراً . ومع كل نشاط بشري جديد قائم ومتكرر التأثير يوجه ذلك

النشاط نظريته التي تقف راسخة شامخة يقاس عليها إنتاج ذلك النشاط حفاظاً على نمطه . وعند كل قياس يحدث الصدام بين النشاط العملي والنظرية .

وقد يكون الصدام بسبب قصور أهل النشاط العملي المخصوص عن الاطـــلاع على ما كتب من تنظيرات عن ذلك النشاط العملي هو مردود نتاج الخـــبرة العملـــية الإنســـانية المتصلة والمتواصلة في نوعية مخصوصة من النشـــاط الإنســـاني المحدد . أو تقاعس عن فهم تلك التنظيرات أو مخالفتها انطلاقـــاً من قوة الدفق الإبداعي عند الأديب أو الفنان وقوة الدفق الإبتكاري عـــند العالم و الباحث فالإبداع غالباً ما يتخطى القواعد المتعارفة مع ابتداع قواعد جديدة خاصة به . وكذلك يتخطى الابتكار العديد من القواعد المتعارفة في مجال العلم ومحيطه .

مشكلة البحث :

وتظهر المشكلة في النص المسرحي المدرسي (إلى أي مدى كان ملائمـــاً لطبـــيعة الطفل في مراحله الدراسية قبل الجامعية) وإلى أي مدى تطابقـــت عناصره مع الأهداف التي عنى المنظرون التربويون والتعليميون بالإحاطـــة بها والحث على ترسم خطاها فيما يقدم للمسرح المدرسي ؟ وهذا ما يدفعنا للبحث وراءها لفهم طبيعة النص فيّ المسرح المدرسي بين التنظير والتطبيق .

المسرح المدرسي السعودي بين التنظير والتطبيق

والمســـرح المدرســـي في المملكة العربية السعودية ، شأنه شأن كل نشـــاط إبداعي أو تربوي لا ينطلق من التنظير بل يخرج من معطيات الواقع المعـــالج بالخـــيال . فلقـــد بدأ هذا النشاط بهدف المشاركة التربوية المعاونة للعملية التعليمية . أي انطلق من قاعدة عملية منظمة ، ومعنى التنظيم هنا هو التخطـــيط . والتخطيط تنظير أيضاً، أو هو لون من ألوان التنظير . أي أن المســـرح المدرســـي إذا أريد له أن ينشأ في المجتمع التعليمي السعودي قد

انطلق من فكرة تحقيق هدف تربوي تعليمي في آن ، أي من تنظير . ولكن التنظـير هـنا قانون لا يخص المسرح، بل هو من أخص خصائص التعليم وبذلك فإن المسرح المدرسي السعودي حيث انطلق فإنه قد انطلق من الواقع المعـيش وإمكانـات التلامـيذ ومواهبهم التي خلقوا بها واختبار صلاحيتها وتوظيفها بعد التدريب للنشاط المسرحي ، ليس وفق قالب مسرحي أو نظرية مسرحية جاهزة ، ولكن وفق الإمكانات الواقعية للتلاميذ الموهوبين مع طبيعة تفاعل المجتمع بضوابطه وشروطه معها ، ومدى استعداد المجتمع السعودي نفسـه مـع هذا النشاط الذي أريد استنباته في التربة الاجتماعية السعودية ومـدى كفـاءة القائمين على تلك العملية برمتها من فنانين وفنيين ومشرفين وإداريين . لتطوير ذلك النشاط .

وعلى الرغم من مرور عشرات الأعوام على بداية استنبات المسرح في حقل التعليم السعودي وظهور نشاطات مسرحية مدرسية وجامعية مطردة اطـراداً أفقـياً ، ومصـاحبة التنظير أو الإطار النظري لها بوساطة الخطة السـنوية التي عرفها المسرح المدرسي السعودي منذ عشر سنوات فقط أي مـنذ تولي (محمد أمين) * - وهو مصري - وهو موجه المسرح بإدارة النشـاط بوزارة المعارف السعودية إلاّ أن النشاط العملي المسرحي ظل في واد ، وظـل التنظير ، حبيس الخطط المسرحية السنوية الصادرة عن إدارة النشاط المسرحي بوزارة المعارف السعودية ، ليس لتطور المسرح السعودي بالطبع لأنه ما يزال في طور النشوء والحضانة ، ولكن لأسباب أخرى يمكن الوقـوف عندها بعد عرض خطة المسرح بوزارة المعارف السعودية خلال عـام دراسي والوقوف عند بعض النشاط المسرحي المدرسي السعودي في عدة أعوام وعرض بعض نصوصه المختارة بوساطة الموجهين المسرحيين

---

* تخرج في المعهد العالي للفنون المسرحية بأكاديمية الفنون المصرية في قسم النقد ، عمل في وزارة التعليم العالي رعايـة الشباب ، وأعير إلى وزارة المعارف بالسعودية ، موجها ثم موجها عاما للمسرح المدرسي ، حتى رحيله في رمضان ١٤١٣ هـ ١٩٩٣م

– المصـــريين والســعوديين – وتحليل عناصرها للوقوف على ملاءمتها لمسرح الطفل .

الجانب النظري في المسرح المدرسي السعودي :

لكـــل جانب نظري عدد من المحاور أو المستويات التي تحدد الشكل فـــي ذلـــك الجانب النظري. فقد يأتي التنظير في شكل خطة أو تعميم نصي إرشـــادي وقـــد يكون التنظير في شكل سلسلة من المحاضرات أو الندوات ، وقد يكون التنظير من خلال مقالات نقدية متخصصة متفرغة لموضوع بعينه أو يكـــون تنظـــيراً مـــن خلال كتاب متخصص أو كتيب صدر في مناسبة خاصة.

فـــإلى أي مـــدى اتجـــه النشـــاط المسرحي المدرسي في السعودية للاهتداء بالجانب عن ، ما هي المحاور النظرية التي ارتكز عليها ؟!

وللإجابـــة علـــى هذا السؤال وجب الوقوف بإزاء الأوراق الثبوتية الصـــادرة عـــن المسرح المدرسي السعودي – سواء منها التعميمات أو الخطـــط أو المطـــبوعات المصاحبة للعروض المسرحية المدرسية أو بعض نصوص من المحاضرات التي ألقيت ضمن إطار رفع المهارات عند موجهي المســـرح المدرسي أو أساتذة المدارس الذين يهتمون بهذا النشاط إلى جانب وظائفهم التدريسية التخصصية وعروضهم المسرحية .

الباب الرابع

النص فى المسرح المدرسى السعودى

الفصل الأول

حول المصادر الفكرية للمسرح المدرسي السعودي

حول المصادر الفكرية للمسرح المدرسي السعودي

تعــد التعمــيمات الرســمية أو الديوانية المصدرة لخطط نشاط من النشــاطات المدرســية مــن أهــم الضــوابط في المصادر الفكرية للمسرح المدرسي، فهي تحدد الأهداف الرئيسية لخطط النشاط المسرحي ، كما تحدد الأهــداف المرحلــية والعناصــر الأساسية والخطوات والركائز التي يجب الاستناد إليها عند الشروع في تحقيق تلك الأهداف . لذلك نقف أمام أحد هذه التعمــيمات الرســمية التي تعد مصدراً رئيسياً لحركة النشاط المسرحي في المــدارس الســعودية ، وبعــد تحلــيله نقــف على الخطوات التنفيذية على المســتويين الــنظري والعملــي استناداً إلى الدراسات المسرحية والحلقات التدريبية التي أقيمت في مناطق التعليم في المملكة لبيان طبيعتها ومدى إفادة المســرحيين منها ومن ثم .. التطور الذي طرأ على حركة النشاط المسرحي المدرسي في المملكة كما نقف وقفات تحليلية نقدية على النصوص المسرحية التي قدمتها المناطق التعليمية في إطار المهرجانات السنوية والمسابقات سواء مــنها المترجم أو المعد أو المقتبس أو المؤلف تأليفاً عربياً أو سعودياً لنتبين مــدى تلاؤم التطبيق العملي مع التنظير وطبيعة العلاقة بين المصدر الفكري للنشاط المسرحي المدرسي في المملكة وهو هنا :

خطة وزارة المعارف للنشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢هـ

والعــروض المســرحية التي قدمتها مناطق التعليم في تلك السنة أو السنين السابقة عليها باعتبار أن الإطار العام لخطة النشاط المسرحي لا يتغير وإنمــا التغــير يكون في التخصيص الإرشادي والتوجيهي وفي التخصيص الإداري والمالي وفقاً للإمكانات الإدارية والمالية والفنية.

وهــي متغيرة من عام لآخر ، ولكن الإطار الفكري للخطة ومحاورها الفنية واحد لا يتغير .

حول المصدر الأول للفكر في المسرح المدرسي السعودي :

أولاً : (نــص التعميم الوزاري الخاص بخطة النشاط المسرحي في المملكة للعام الدراسي ١٤١٢ هــ)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية — الرقم : ٣٦ / ٤ / ٩/ ٣٩ _ ٢٢٣

وزارة المعارف — التاريخ : ٦ / ٤/ ١٤١٢ هـ

الإدارة العامة للنشاط المسرحي — المشفوعات : ١٠٠ بيانات

النشاط المسرحي

الموضوع : الخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢هـ

****

سعادة مدير التعليم بمنطقة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :-

نرفق لكم الخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢ هـ آمل أن تضع المناطق التعليمية خططها في ضوء ما جاء بها من برامج والالتزام بما ورد فيها من توجيهات .

وفقكم الله .. ولكم تحياتي ،،،

وزير المعارف

توقيع

عبد العزيز بن عبد الله الخويطر

الخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢ هـ
ضمن الإطار العام للخطة الخمسية
١٤١١ - ١٤١٥ هـ

يعتبر النشاط المسرحي من أنجح الأساليب الحديثة في مجال التربية والتعليم لما له من أثر فاعل في مخاطبة عقول النشىء ووجدانهم من خلال الحوار والحركة والمعايشة الحية التي تنقل الطالب مع الأحداث إلى أماكن وأزمان مختلفة عبر التاريخ الإسلامي .. والوطني والواقع المعاصر فيستوعب العبرة ويستلهم المثل العليا لمن المواقف السامية لأبطال الأحداث التي يؤديها أو يشاهدها في العروض المسرحية للمسرح المدرسي إضافة إلى دور النشاط المسرحي المتميز في تعويد الطلاب الاستخدام السليم للغة العربية نطقاً وأداء من خلال المشاركة الإيجابية بتمثيل الأدوار المنوطة بهم في تلك المسرحيات وكذلك دوره السلبى في تيسير توصيل المعلومة الدراسية بواسطة مسرحة المناهج التي تمكنهم من سرعة الاستيعاب والتذكر حيث أنها تؤدى في إطار مسرحي ينبض بالحياة .

لذا دأبت وزارة المعارف على دعم هذا اللون من النشاط وترسيخ قواعده بين الطلاب حتى يساهم في تنشئة أجيال لها من القيم الدينية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بأصالة التقاليد في المملكة مما يجعلها معتزة بماضيها فخورة بحاضرها واثقة من مستقبلها متمسكة بعقيدتها الإسلامية الغراء .

برامج الخطة العامة للنشاط المسرحي :

أولاً : البرامج التعليمية

أ) منافسات الإلقاء والتعبير : (لجميع المراحل التعليمية)

يهدف هذا البرنامج إلى الحفاظ على سمات اللغة العربية من خلال تقويم ألسنة الطلاب وتعويدهم النطق السليم " لغة وأداء " والعمل على ثراء حصيلتهم اللغوية في إطار من الثقة بالنفس بعيداً عن عاملي الرهبة والخجل.

ب) موضوعات الإلقاء والتعبير للمرحلة الابتدائية :

بفضل اختيار نصوص الإلقاء والتعبير للمرحلة الابتدائية من النماذج الشعرية أو النثرية أو الحوارية المقررة بالمناهج الدراسية لهذه المرحلة وفي حالـة الاختـيار من مصادر خارجية يراعى أن يتناسب مضمون النصوص المختارة مع مدركات الطفل وذخيرته اللغوية .

جـ) موضوعات الإلقاء لمرحلة ما بعد الابتدائية :

يـتاح لطـلاب هـذه المرحلة الاختيار الحر لنماذج مناسبة للإلقاء والتعبـير تحـت إشـراف مدرسـي اللغة العربية . أو إعداد نماذج خاصة مسـتوحاة من موضوعات دينية أو أحداث وطنية مهمة أو حضارية تتناول التقدم والرقي للمملكة في المجالات المختلفة .

د) الأسلوب الفني للتنفيذ :

- لوحـة إلقـاء جماعي يتضافر فيها الأداء الفردي مع الأداء الجماعي في إطار مسرحي نوظف له عناصر الإخراج مع مراعاة اشتراك الطلاب في عملية الإعداد الفني .
- إلقـاء فردي يخضع لقواعد الإلقاء والتعبير المسرحي مع استخدام التعبير بالوجه والحركة والإشارة وتوظيف بعض عناصر الإخراج / الضوئية / الصوتية لإبراز العمل .

هـ) الأسلوب التنظيمي للبرنامج :

-تقـام منافسات على مستوى الصفوف داخل المدارس بواقع مرة كل خمسة عشر يوماً مع مراعاة تغيير الطلاب المشتركين في المنافسات بصفة دورية لتعم الفائدة .

- يـتم التنسـيق بين توجيه النشاط المسرحي وتوجيه اللغة العربية بالمنطقة لتأكـيد ضـرورة اهـتمام مدرسي اللغة العربية بالمدارس بالإشراف على

تدريـــب الطـــلاب وإعدادهم للاشتراك في منافسات الإلقاء والتعبير داخل المدارس .

- تـــنظم المنطقة مسابقة للإلقاء والتعبير بين مدارس كل مرحلة وتشكل لجنة تقويم لذلك مكونة من عضوين (موجه النشاط المسرحي ، ومتخصص في اللغـــة العربـــية) وتحدد المدارس الفائزة بالمراكز الثلاثة الأولى على كل مرحلة .

- تقيم المنطقة مهرجاناً للإلقاء والتعبير تقدم فيه النماذج المتميزة من منافسات المـــدارس مـــع نموذج من إعداد وإخراج موجه النشاط المسرحي ويكرس خلال هذا المهرجان الطلاب المتميزين والمدارس الفائزة في مسابقة الإلقاء والتعبير .

(٢) مسرحة المناهج : (لجميع المراحل التعليمية)

مســـرحة المـــناهج مـــن أهم الوسائط التعليمية التي تحقق الخبرات المباشـــرة للطـــلاب ســـواء المـــؤدي منهم أو المتلقي . فهي تتميز بطرقها الإيجابية بالنسبة للمشتركين فيها لأنها تعمل على اندماجهم إيجابياً في العلوم التـــي يتلقونها بدلاً من أن يكون موقفهم منها سلبياً لذا نجد الطلاب يرددون دروســـهم من خلال صياغة مسرحية تتناول أحداثاً تديرها شخصيات ترمز إلـــى عناصر المادة العملية الممسرحة تنطق بحوار متدفق يعمل على شرح وتبســـيط المعلومة الدراسية بطريق غير مباشر في قالب محبب إلى قلوبهم ســـهل على أذهانهم فتساعدهم على تيسير الفهم وتعميق الأثر وسهولة التذكر للمعلومات التي تضمنتها لأنها ارتبطت بخبرة عاشوها في إطار مسرحي .

لذا نؤكد على ضرورة الاهتمام بما يأتي : -

- إجـــراء تجـــارب مسرحية لاختيار الأساليب الفنية المناسبة سواء في مجـــال الإعـــداد المســـرحي للنص أو في مجال الإخراج وتوظيف عناصـــره لدعم هذا اللون من النشاط حتى يمكن التخلص من الأداء المباشر للمعلومة الدراسية كما هو متعارف عليه الآن .

- العمل على تعميم النماذج الناجحة من مسرحة المناهج على أكبر عدد من طلاب المرحلة المعنية لتعم الفائدة مع تسجيلها عن طريق شريط الفيديو كاسيت حتى تكون فى الإمكان تبادل الخبرات بين المناطق التعليمية .

ثانياً : البرامج التربوية والفنية

١) برامج المرحلة الابتدائية :

أ) المسرحية التربوية (مسرح الطفل) :

يعتبر مسرح الطفل من القنوات المهمة التي تمد الأطفال بالقيم الدينية والثقافية والتربوية ، فمن خلاله يمكن توجيه ميول الطفل واتجاهاته والعمل على غرس القيم الحميدة التي يهدف إليها المجتمع إضافة إلى دوره الترفيهي الذي يبعث البهجة والسرور في نفسه ويشبع حاجته إلى اللعب لذلك نؤكد على ضرورة تدريب أطفال المرحلة الابتدائية على مجموعة من المسرحيات التي تحقق الأهداف التربوية المنشودة.

- الأسلوب الفني للتنفيذ مع ما ورد في الخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الماضي الصادرة برقم ١٤٩ / ٣٩ في ٢١ / ٣ / ١٤١١ هـ .

ب) التمثيل الصامت :

يدرب الأطفال في المرحلة الابتدائية على أداء مشهد تمثيل صامت يتضمن هدفاً تربوياً يتناسب مع مدركاتهم وقدراتهم على التعبير يعتمد على إبراز الانفعال المناسب باستخدام تعبير الوجه والحركة والإشارة .. .. ويفضل أن يكون في إطار ضاحك .

جـ) الأناشيد :

يدرب الأطفال على أناشيد جماعية ذات مواضيع دينية أو وطنية أو تربوية أو مسلكية تتناسب وقدراتهم على الحفظ والاسترجاع يراعي فيها التوافق الصوتي والإحساس بالإيقاع والتنوع في الأداء .

د) الفنون الشعبية :

يدرب الأطفال على تقديم لوحة شعبية تتناسب مع أعمارهم ويفضل أن تكــون مستوحاة من الألعاب الشعبية التي يمارسها الأطفال في المناسبات المختلفة التي أدرجت ضمن العادات والتقاليد الشعبية التي يتناقلها الأبناء عن الآبـــاء يراعـــي فيها التنسيق الجمالي للحركة مع الالتزام بالإيقاع والخطوة الأساســية إلـــى جانب الكلمات الشعبية للأنشودة المصاحبة وكذلك الأدوات المســتعملة حــتى يمكــن الحفاظ على هذا اللون الشعبي من الاندثار وتنمية الوعي الذاتي الشعبي للأطفال .

هـ) الفنون الاستعراضية :

يــدرب الأطفال على لوحة استعراضية تتميز بتشكيلات جمالية من خـــلال حركة تعبيرية مرتبطة بإيقاع أنشودة يرتبط معناها بمضمون اللوحة التـــي تتـــناول موضـــوعاً وطنـــياً / تـــربوياً / تعليمياً في إطار مبهر من (الديكورات الأزياء - الإضاءة - المؤثرات المختلفة) .

تنويه مهم : (العرض الشامل للطفل) :

يمكـــن تدريـــب الأطفال على عرض مسرحي يشمل جميع مجالات النشـــاط المسرحي الخاصة بطفل المرحلة الابتدائية وهو عبارة عن مسرحية واحـــدة تشـــمل الأداء التمثيلي والإلقاء والأناشيد والحركة التعبيرية على أن تكـــون نســـيجاً واحداً وأن تكون كل مفرداتها أجزاء موضوع واحد يتناول المجال الديني أو الوطني أو التربوي أو التعليمي .

و) المسابقات :

مسابقات العروض المسرحية ليست هدفاً وإنما هي وسيلة لدفع عجلة النشاط المسرحي وتقويم مستوى الأداء على مستوى المدرسة والمنطقة بهدف الارتقـــاء بـــه تحقـــيقاً لأهدافـــه التربوية والتعليمية فالعرض المتميز نتيجة لممارسة جدية ومتقنة للنشاط على مستوى القاعدة الطلابية العريضة إضافة إلى دور المسابقات التربوية المتمثل في إذكاء روح التنافس الشريف وتشجيع

الطـــلاب المتميزيـــن والمدارس والمناطق الفائزة على الاستمرار في إجادة الأداء وحـــث المدارس والمناطق المتدنية على بذل المزيد من الجهد والتقدم والارتقـــاء وذلـــك مـــن خلال توفير التكريم المناسب على مستوى الطلاب والمدارس والمناطق ، هذا إلى جانب تعريف المحيط الخارجي على مستوى أولـــياء الأمور ورجال التربية والتعليم ووسائل الإعلام المختلفة على نماذج مـــن ممارسات أبنائنا الطلاب في مجال من مجالات المناشط المدرسية التي تعمـــل علـــى خدمـــة العملية التربوية والتعليمية .. لذا تؤكد على ضرورة الاهتمام بهذا المجال وفقاً للآتي :

١) إقامـــة مسابقات محلية للعروض المسرحية بين مدارس المرحلة الابتدائية تشمل ٢٠ % من عدد مدارس كل منطقة كحد أدنى تشكل لها لجنة تقويم مكونة من عضوين أحدهما موجه للنشاط المسرحي والآخر متخصص في اللغة العربية .

٢) يـــتم الصرف على العروض المسرحية للمدارس ضمن المسابقة المحلية من البند المخصص لتأمين خامات وأدوات النشاط مما لا يؤمن للمدارس عـــن طـــريق المنطقة أو الوزارة في لائحة المقاصف المدرسية الصادرة بـــرقم ٣٦ / ٤ / ١٠ / ١٣ / ٣٩ في ٢٠ / ٢ / ١٤٠٨ هـ (بندي رقم (٢) من النظام المالي للائحة)

٣) تـــتوج المســـابقات المحلية بين مدارس المرحلة الابتدائية بتقديم عرض ختامـــي لمسرح الطفل ضمن مهرجان الطفل بالمناطق التعليمية وستقوم الـــوزارة باختـــيار منطقة تعليمية لتقويم مستوى الأداء بها بواسطة لجنة تقويم مكونة من عضوين أحدهما متخصص في النشاط المسرحي والآخر فـــي مجـــال التربية الإسلامية أو اللغة العربية وسيصدر التعميم المنظم لذلك في الوقت المناسب مع بداية العام الدراسي .

٤) يتضـــمن بـــرنامج العـــرض المســـرحي ضمن المسابقات على مستوى المدرسة أو المنطقة الفقرات الآتية :

-مسرحية تربوية (مسرح الطفل) من ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة .
-مسرحية من المنهج الدراسي من ١٠ إلى ١٥ دقيقة .
-لوحة إلقاء وتعبير من ١٠ إلى ١٥ دقيقة .
-مشهد تمثيل صامت ٥ دقائق .
-لوحة شعبية أو استعراضية من ١٠ إلى ١٥ دقيقة .
- نشيدان من ١٠ إلى ١٥ دقيقة .

أو يتم الاشتراك بمسرحية شاملة وفقاً لما ورد بالمجال التربوي والفني للمرحلة الابتدائية في زمن عرض لا يتجاوز من (٦٠ - ٧٥) دقيقة .

٢) برامج المرحلة بعد الابتدائية :

تنفذ برامج المرحلة الابتدائية والمسابقات الخاصة بها وكذلك البرامج الثقافية والأدبية والعروض الختامية .

والمهرجان الختامي للنشاط المسرحي وفقاً لما ورد بالخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الماضي الصادر برقم ١٤٩ / ٣٩ في ٢١ / ٣ / ١٤١١ هـ . وذلك لعدم التمكن من تنفيذها في العام الماضي نظراً لظروف الامتحانات والعمل على إتاحة الفرصة المناسبة لطلاب المرحلة بعد الابتدائية لاستذكار دروسهم وفقاً للتعميم المنظم لأعمال النشاط المسرحي في النصف الثاني من العام الدراسي الماضي الصادر برقم ٤٢٩ في١٤ / ١٠ / ١٤١١ هـ .

ثالثاً : التدريب

أولاً : دورة تدريب مشرفي النشاط المسرحي بالمدارس:

إن العمل على توفير الأطر الوطنية القادرة على دفع عجلة النشاط المسرحي داخل المدارس في أولويات عوامل تنفيذ الخطة خصوصاً مع ندرة المتخصصين في هذا المجال . لذلك فإن استمرارية التدريب والاهتمام به

وهو السبيل إلى تسيير العمل في مجال الإشراف على النشاط المسرحي وقد اختيرت هذا العام خمس مناطق هي (أبها - الباحة - جدة - الرياض - المديـــنة المنورة) وفقاً لما هو متبع في اختيار خمس مناطق لتنفيذ دورة التدريب بصفة التدريب كل عام .

رابعاً : مشروع الدورة

الهدف:

توفـــير مشـــرفين مسرحيين بالمدارس على دراية بالمجلات الفنية والتربوية للنشاط المسرحي للقيام بالإشراف على النشاط داخل المدارس .

المستفيدون :

المدرســـون الوطنـــيون ممـــن لديهـــم الرغبة والهواية في ممارسة الإشراف على النشاط المسرحي .

مدة الدورة :

أربعـــة أســـابيع بواقـــع خمسة أيام كل أسبوع ولمدة ثلاث ساعات ونصف يومياً .

المحاضرون :

أســـاتذة متخصصـــون في مجالات النشاط المسرحي المختلفة سواء أكانوا في قطاع التعليم أم خارجه .

العامـــلون :

مدير الدورة - المشرف الفني للدورة - عامل .

برامج الدورة :

أولاً : موضوعات نظرية يتم تغطيتها في الأسبوع الأول للدورة وهي :

- القواعد الفنية للتأليف والإعداد المسرحي
- المسرح المدرسي وسيلة تربوية وتعليمية (مسرحة المناهج)
- نبذة عن نشأة المسرح - وأدب المسرح .

ثانياً : موضوعات تشمل العرض النظري والتطبيق العملي وتتضمن :

-فنية التمثيل والإلقاء

-الإخــراج المســرحي – توظـيف عناصــر العمل المسرحي – الرؤية للمخرج.

-الديكور المسرحي – وظيفته – تنفيذه –

-الخامات المستعملة

-الإدارة المسرحية

-الإضاءة المسرحية وظيفتها توزيعها على المسرح – الأجهزة المستعملة .

-المكياج ، فن التجميل والتنكر – الأدوات المستعملة – الخامات – كيفية التنفيذ التطبيقي

-حرفــية مســرح (كيفــية إعــداد مسرح مدرسي بطريقة مبسطة تناسب الإمكانات المتاحة)

-الإذاعة المسرحية والأجهزة وكيفية التشغيل وتوزيع الإذاعة على المسرح .

إرشادات مهمة :

١- التأكــيد علـــى الاهتمام بالجانب العملي في الدورة مع الاهتمام باختيار المشروع التطبيقي بحيث تتوفر كل العناصر الخاصة بالتدريب التطبيقي وهو مسؤولية مباشرة لموجه النشاط المسرحي .

٢- الاهــتمام بالتطبــيق الميداني للدارسين من خلال قيامهم بالإشراف على النشاط المسرحي بمدارسهم سواء أكانوا مشرفين بالمرحلة الابتدائية أو مــرحلة ما بعد الابتدائية فهم مكلفون بتطبيق مفردات العملية المسرحية داخــل المدرســة النظرية والتطبيقية ابتداء من اختيار النص المسرحي المناسب وانتهاء بتقديم العرض المسرحي . وذلك تحت إشراف ومتابعة المشرف الفني للدورة (موجه النشاط المسرحي) ولا يعتبر الدارس قد اجــتاز الــدورة بــنجاح إلاّ بعد أدائه التطبيقي الميداني داخل المدرسة واشتراكه في الإعداد للعروض الختامية على مستوى المنطقة .

٣- تنفيذ دورة التدريب بالتنسيق مع قسم التدريب بالمنطقة وتطبيق لائحة التدريب على الدارسين والحاضرين والعاملين بالدورة .

تنويه مهم:

تزمع الإدارة العامة للنشاط المدرسي بالتنسيق مع الإدارة العامة للتدريب والتطوير التربوي الإعداد لتنفيذ دورة تدريب راقية للنشاط المسرحي (العام القادم إن شاء الله) بهدف إيجاد الأطر الوطنية القادرة على القيام بمهام التوجيه للنشاط المسرحي على مستوى المناطق التعليمية وسيتم اختيار الدارسين في هذه الدورة من المدرسين التربويين الحاصلين على تقديرات متميزة في دورات تدريب مشرفي النشاط المسرحي بالمدارس ممن تتوفر لديهم الرغبة في العمل بمجال التوجيه للنشاط المسرحي .

نأمل اتخاذ اللازم نحو إجراء المقابلة الشخصية للراغبين في ذلك من خلال لجنة برئاسة مدير التعليم وعضوية كل من رئيس قسم النشاط وموجه النشاط المسرحي المتخصص بالمنطقة وإرسال بيانات المرشحين متضمنة الآتي :-

الاسم ثلاثياً - السن - المؤهلات الدراسية وسنة التخرج - العمل الحالي - المرتبة والراتب - الخبرات الخاصة بمجال النشاط المسرحي - ما يثبت اشتراكه في دورة تدريب مشرفي النشاط المسرحي بالمدارس وتقدير المتخرج منها - تقرير عن ثقافته المسرحية بصفة عامة - تقديرات عن مستوى الأداء في عمله الأساسي عن ثلاث السنوات الماضية - إقرار بالموافقة على العمل بمجال التوجيه للنشاط المسرحي بإحدى المناطق التعليمية التي يرشح لها .

(ترسل البيانات في موعد غايته نهاية شهر رجب ١٤١٢هـ)

خامساً : كتيب توثيق النشاط المسرحي

اختيرت هذا العام مناطق (أبها – الأحساء – بيشه – تبوك – حائل – الشرقية – الرس – عنيزه – القصيم – المدينة المنورة – مكة – ينبع) لإصـــدار كتيب توثيق النشاط المسرحي الذي يتضمن إنجازات المنطقة في مجـــالات النشاط مدعماً بالبيانات الإحصائية والصور والمواضيع الفنية ذات العلاقـــة بالمســـرح المدرسي وقد خصص لكل منطقة مبلغ قدره (٦و٠٠٠) ريال لإصدار الكتيب .

ملحوظة : نأمل إرسال (١٠ نسخ من الكتيب حين إصداره) .

خامساً : البرنامج الزمني للخطة :

١. تعميم الخطة على المدارس مع بداية العام الدراسي .
٢. تشـــكيل جماعـــات النشاط المسرحي بالمدارس وترشيح المشرفين المسرحيين بها خلال الشهر الأول من العام الدراسي .
٣. دورات تدريـــب مشـــرفي النشاط المسرحي بالمدارس بداية الشهر الثاني من الدراسة .
٤. تنفـــيذ منافسات الإلقاء بالمدارس من منتصف الشهر الثاني للدراسة وحتى شهر شعبان .
٥. المســـابقات المحلـــية بين المدارس على مدار العام الدراسي ووفقاً لظروف المنطقة .
٦. العـــرض الختامي لمسرح الطفل : ينفذ خلال الشهر السابق لموعد إيقـــاف النشاط استعداداً لامتحانات الفصل الدراسي الأول (يوقف النشاط قبل امتحانات الفصل الدراسي الأول بعشرين يوماً) .
٧. مهرجان الإلقاء والتعبير شهر شعبان .
٨. العروض الختامية لمرحلة ما بعد الابتدائية النصف الثاني من شعبان وخلال شهر شوال .

٩. إرسال النصوص الفائزة من مسابقة البحوث والدراسات خلال شهر رمضان حتى ذي القعدة .

١٠. التقرير الختامي للنشاط المسرحي خلال شهر ذي القعدة ومنتصف ذي الحجة.

ثانياً : في تحليل محتوى خطة النشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٣هـ

وتتضـــمن الخطة العامة للنشاط المسرحي المدرسي لعام ١٤١٢هـــ خمسة محاور هي:

أولاً : البرامج التعليمية :

١- منافسات الإلقاء والتعبير لجميع المراحل التعليمية

أ) موضوعات الإلقاء والتعبير للمرحلة الابتدائية .

ب) موضوعات الإلقاء لمرحلة ما بعد الابتدائية .

ج) الأسلوب الفني للتنفيذ .

د) الأسلوب التنظيمي للبرنامج .

٢- **مسرحة المناهج : (لجميع المراحل التعليمية) .**

ثانياً : البرامج التربوية والفنية :

١- **برامج المرحلة الابتدائية :**

أ) المسرحية التربوية (مسرح الطفل)

ب) التمثيل الصامت

ج) الأناشيد

د) الفنون الشعبية

هــ) الفنون الاستعراضية

و) المسابقات

كمــا ألزم البرنامج مدارس المرحلة الابتدائية بتقديم عرض ختامي لمسرح الطفل ضمن مهرجان الطفل بالمناطق التعليمية ، مع تضمن برنامج العرض المسرحي – في إطار المسابقات – للفقرات التالية :

- مسرحية تربوية (مسرح الطفل) من ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة
- مسرحية من المنهج الدراسي من ١٠ إلى ١٥ دقيقة
- لوحة إلقاء وتعبير من ١٠ إلى ١٥ دقيقة
- مشهد تمثيل صامت ٥ دقائق
- لوحة شعبية أو استعراضية من ١٠ إلى ١٥ دقيقة
- نشيدان من ١٠ إلى ١٥ دقيقة .
- أو يتم الاشتراك بمسرحية شاملة وفقاً لما ورد بالمجال التربوي والفني للمرحلة الابتدائية في زمن عرض لا يتجاوز من (٦٠ - ٧٥ دقيقة)

ثالثاً : برامج المرحلة بعد الابتدائية

وقد أحالت الخطة هذه البرامج لخطة النشاط المسرحي للعام الماضي[١] وذلك لعدم التمكن من تنفيذها في العام الماضي نظراً لظروف الامتحانات[٢]
التدريب : حيث توجه الخطة لإقامة دورة تدريب لمشرفي النشاط المسرحي بالمدارس . وربما كان ذلك لاعتماد المسرح المدرسي على مشرفين سعوديين غير متخصصين في المجال المسرحي وفنونه " إن العمل على توفير الأطر الوطنية القادرة على دفع عجلة النشاط المسرحي داخل المدارس من أولويات عوامل تنفيذ الخطة خصوصاً مع ندرة المتخصصين في هذا المجال "[٣]

غير أن التدريب قد اقتصر وفق ما جاء في الخطة نفسها على خمس مناطق هي (أبها - الباحة - جدة - الرياض - المدينة المنورة) وفقاً لما هو متبع من اختيار خمس مناطق لتنفيذ دورة التدريب بصفة دورية كل عام"[٤]

---

[١] وهي الخطة الصادرة برقم ١٤٩ / ٣٩ في ٢١ / ٣ / ١٤١١هـ .

[٢] وقد كان عام ١٤١١ هـ هو عام حرب الخليج .

[٣] الخطة العامة للنشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢ هـ - ١٤١٥ هـ المملكة العربية السعودية - وزارة المعارف - الإدارة العامة للنشاط المدرسي ، ص ٧ .

[٤] المصدر السابق نفسه والصفحة نفسها .

وربمـــا كـــان لذلك القصر حكمة حيث ندرة المحاضرين إلى جانب ارتفاع تكلفة إقامة الدورة التدريبية .

وقـــد وضـــع للدورة التدريبية مشروع يتضح فيه الهدف من الدورة والمستفيدين منها ومدتها والمحاضرين والعاملين وقد تضمن مشروع الدورة برامج ارتكزت على عدة ركائز في محورين على النحو الآتى :

١- موضوعات نظرية يتم تغطيتها في الأسبوع الأول للدورة وهي :

- القواعد الفنية للتأليف والإعداد المسرحي
- المسرح المدرسي وسيلة تربوية وتعليمية (مسرحة المناهج)
- نبذة عن نشأة المسرح - وأدب المسرح

٢- موضوعات تشمل العرض النظري والتطبيق العملي وهي :

- فنية التمثيل والإلقاء
- الإخـــراج المسرحي - توظيف عناصر العمل المسرحي - الرؤية للمخرج .
- الديكور المسرحي - وظيفته - تنفيذه - الخامات المستعملة .
- الإدارة المسرحية
- الإضاءة المسرحية وظيفتها ، توزيعها على خشبة المسرح - الأجهزة المستعملة .
- الماكـــياج ، فن التجميل والتنكر ، الأدوات المستعملة - كيفية التنفيذ التطبيق .
- حرفـــية مســـرح (كيفية إعداد مسرح مدرسي بطريقة مبسطة تناسب الإمكانات المتاحة)
- الإذاعـــة المســـرحية والأجهزة وكيفية التشغيل - توزيع الإذاعة على المسرح .

رابعاً : كتيبات توثيق النشاط المسرحي :

وقـــد ركـــزت الخطـــة على محور مهم وهو كتيبات توثيق النشاط المســـرحي المدرســـي إلـــي يتضمن إنجازات كل منطقة تعليمية في المجال المسرحي مدعماً بالبيانات الإحصائية والصور والمواضيع الفنية ذات العلاقة بالمســـرح المدرســـي مـــع التوصية بإرسال عشر نسخ من الكتيبات للإدارة العامة بعد صدوره .

خامساً : البرنامج الزمني للخطة :

وقد نصت اللائحة على وضع برنامج زمني لتنفيذ مراحل تلك الخطة مع كتابة تقرير ختامي للنشاط المسرحي في نهاية العام الدراسي .

التعليق النقدي على خطة النشاط المسرحي المدرسي للعام الدراسي ١٤١٢هـ

لاشك أن خطة النشاط المسرحي للعام الدراسي ١٤١٢هـ هي خطة مـــتكاملة ، أحاطـــت بكل محاور النشاط المسرحي على المستويين النظري والعملي في مجال أدب المسرح ونقده وفي مجال العرض المسرحي (تقنياته ونقـــده) ولكـــن التخطـــيط عمـــل نظري فكري وهو دليل للتطبيق في كل تخصص أو نشاط يراد له الاستمرار والتطور .

والتطبيق قد لا يتبع الدليل النظري . من هنا تظهر المشكلة وتطل برأسها ولا ســـبيل لاكتشـــاف ذلـــك سوى بالنظر في النصوص وكذلك النظر التحليلي لنصوص الدراسات التي قدمت في الدورات التدريبية أو الكتيبات .

حول المصدر الثاني للفكر في المسرح المدرسي السعودي

أدبيات الجانب التنظيري للأنشطة المسرحية في المسرح السعودي

أولاً : الكتيبات الموثقة للنشاط المسرحي المدرسي

تشكل الكتيبات التي تصدر عن إدارات النشاط المسرحي مع كل مهرجان سنوي للمسرح المدرسي ومسرح الطفل المستوى الأول في مجال . أدبيات الجانب التنظيري في الأنشطة المسرحية المدرسية .

والتنظير يصاحب المفكر . والتفكير مسبوق بملاحظة الواقع وتأمل ما آل إليه وتأمل البدائل أو الأسباب والدوافع . وليس التنظير مقصوراً على الإدارة المركزية في المؤسسة التعليمية ونشاطاتها الخاصة والنوعية وإنما يمكن ذلك فى إدارة فرعية للنشاط نفسه فهذا قرين بوجود المفكر مع وجود نشاط يدعو إلى التفكير .

ولقد حاول أكثر من موجه مسرحي أو محاضر ترجمة الأساس النظري للخطة ترجمة نظرية قبل ترجمتها ترجمة عملية في شكل نص وعرض مسرحي .

وهناك نوع من التنظير التجميعي – الذي أجهد أحد المسؤولين نفسه في تجميعه من جملة معارف في التخصص [illegible]ه بهدف تثقيف غير المختصين من المهتمين بالنشاط المسرحي النوعي نفسه أو بهدف إعلام غير المهتمين من العاطفين أو استعراض ثقافته ، أو استهداف لذلك كله .

وهذا ما وجدناه فيما وجدنا من تنظير للمسرح في الكتيب الذي صدر عن إدارة التعليم بعنيزة بمناسبة المهرجان السادس للطفل بعنوان (المسرح المدرسي – أهدافه) [1] وهو إعداد الموجه المسرحي المصري بمنطقة عنيزة التعليمية (فاروق عطية) وقد صدّره بهذا التعميم :

---

[1] المسرح المدرسي – أهدافه (نحن والغد) ج٢ مهرجان الطفل السادس في عنيزة ، (المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، إدارة التعليم بعنيزة ، النشاط المدرسي ، المطابع الوطنية للأوفست ، د/ت) ص ص ٨-٩.

" إن وزارة المعـــارف تسعى دائماً وأبداً إلى تنشئة الطلاب على أسس ثقافية علمـــية .. ولذلـــك كان الحرص دائماً على التنوع في الابتكار في الأساليب العلمية التي تحقق العائد الديني والثقافي والعلمي لأبنائنا الطلاب ، وكان على رأس هـــذه الأســـاليب النشـــاط المسرحي متمثلاً في النشاط المدرسي ولعل الحركة المسرحية في المدارس ترجع إلى زمن بعيد ، وهي الآن من أنشطتها بل من أهمها فعالية في التأثير على العائد التربوي "

ولـــيس فـــي هذه المقدمة تنظير – بالقطع – ولكنه تقديم إعلامي ، يهـــدف إلـــى مجـــرد إطلاع القارئ على أهداف المسرح المدرسي ، ولكن التنظير يظهر في العناصر التي استند إليها كاتب المقال المذكور على النحو الآتى :

١- إن المســـرح في العالم أكد مدنية الإنسان..حيث أن العمل المسرحي عمل جماعي (مشاركة ومشاهدة)*
٢- إن المســـرح مجال مغناطيسي يسعى إليه الطلاب لإشباع أكثر من بعد نفسي .. ديني . اجتماعي .. ثقافي .. ترويحي .
٣- إن المســـرح يعد ميداناً مفتوحاً للإبداع والتعبير الصادق عن الحياة والإفصاح عن شخصية الشعوب .
٤- إن المدرســـة عـــي القـــاعدة الأساسية العريقة التي يمكن أن تشكل الظاهرة المسرحية .
٥- إن المســـرح المدرســـي يعتـــبر من العناصر الهامة أيضاً في بناء الشخصية وتنميتها .
٦- إن المســـرح المدرســـي ليس هدفاً بل وسيلة تحقق أهدافاً متطورة لإعداد المواطن الصالح .*

---

* ليس كل المسرح مشاركة ولكن جمهور المسرح الدرامي جمهور مستهلك ، لأن مشاعره فحسب هي المستثارة وليس وعيه . والمشاركة عند جمهور المسرح الملحمي البريشتي ، وهي واعية .

* وليس هذا مقصوراً على المسرح المدرسي بل إن المسرح بكل أشكاله هو وسيلة .

٧- إن المســـرح المدرســـي يحقق للموهوبين المبرزين الفرصة لتحقيق الذات .

٨- إن المســـرح المدرسي لا تقل أهميته التأثيرية في تكوين الشخصية عن العملية التعليمية والتربوية التي تتم داخل الفصل الدراسي.

٩- إن المسرح المدرسي يرضي كثيراً من الحاجات النفسية من ميل إلى الحـــركة واللعب .. وحب التقليد .. والمشاركة الوجدانية .. وحب الظهـــور وإثبات الذات .. واستثارة الخيال وإثارة للانتباه اللاإرادي وتهذيب الذوق .

١٠-إن المسرح المدرسي الآن يعد من أهم الوسائل التعليمية التي تنقسم من حيث أجهزة الاستقبال الحية إلى :

(أ) سمعية　　　(ب) بصرية　　　(ج) سمعية بصرية

فمـــن المؤكـــد أنه كلما اشتركت أكثر من حاسة في استقبال مثيرها كانـــت الاســـتجابة أكثر إيجابية وفاعلية .. من الاستجابة التي تربط بمثير مدخله حسي واحد .

١١-إن المسرح المدرسي تأثيره يفوق التأثير الإذاعي المتمثل في الكلمة والنغم . [**]

١٢-إن المســـرح المدرســـي تأثيره يفوق التأثير السينمائي المتمثل في الصورة والظلال المعروضة على شاشة العرض .

١٣-إن المســـرح المدرســـي تأثيره يفوق التأثير التليفزيوني المكون من الكلمة والصورة [***]

١٤-إن المســـرح المدرســـي يفيض حيوية وطبيعية مما يجعل التجاوب أكثر والتأثير مباشراً

[**] كـــان ضـــرورياً اذكـــر الأسباب لأن ذلك الرأي قد لا يكون مطلقاً إذا افتقد الجمهور أو بعضه شيئاً من حضوره الحسي أو الإدراكي

[***] ينطبق ما قلناه على هذا الرأي أيضاً .

التعليق النقدي

لاشك عندي أن هذه العناصر التي أوردها كاتب المقال تشكل ركائز يستند إليها المسرح ربما في كل ألوانه الدرامية وتوجهاته الاجتماعية وليس فـــي مجال المسرح المدرسي فحسب ولكن السؤال الذي ما زال يطرح نفسه ويشكل طرف المعادلة هل تمثلت النصوص المسرحية المدرسية في المملكة العربية السعودية هذه العناصر أو الأهداف ؟! وإلى أي مدى ظهر هذا التمثل – إن وجد – ؟

لا شك أيضاً أن الإجابة عن هذين السؤالين تحدد طبيعة المشكلة في هــذا البحث . والإجابة تتطلب الوقوف عند كل ما كتب من تنظيرات حول المســرح المدرســي في المملكة مع الاستعانة بما كتب حول هذا الموضوع أيضــاً في بلاد أخرى . وهو أمر يمكن وضعه في إطار منهجي وصفي مع تناوله تناولاً تحليلياً نقدياً . وذلك استرشاداً بالعناصر الآتية :

أولاً : الكتابات النظرية حول المسرح المدرسي :

أ) التعمــيمات الإدارية المشتملة على أطر عامة للخطط المنظمة والموجهة لحركة النشاط المسرحي المدرسي في السعودية .

ب) الكتيبات المنشورة بقصد إعلامي للنشاط المسرحي في المناطق التعليمية المختلفة (ما نشر فيها من عناصر نظرية أو تثقيفية مسرحية أو تربوية .

ج) الكــتابات النظرية والدراسات المنشورة المتخصصة في مسرح الطفل أو المسرح المدرسي .

ثانياً : في نقد النصوص المسرحية المعروضة في المسرح المدرسي السعودي .

ثالثاً : في نقد النصوص المسرحية المعروضة في المسرح المدرسي المصري .

رابعاً : في نقد بعض النصوص المسرحية المكتوبة لمسرح الطفل .

خامساً : بين الكتابات النظرية والنص المسرحي في المسرح المدرسي .

المسرح المدرسي السعودي بين الميول التنظيرية والإبداع[1]

إذا كنا نؤمن بالأسس النظرية وسيلة رئيسية تدعم وتجدد أساليب المسرح بعد أن تمكن المبدع المثقف والدارس وتدفعه إلى الطريق الأساسي لبروز فنه ، فليس معنى ذلك أننا نقف مع الدراسة النظرية أو الميل إلى التنظير مع تجمد النشاط الإبداعي ذلك لأن التنظير وليد الممارسة وهو يهدف إلى توطيدها وتجديدها وتنويعها واستمرارها . فإذا نظرنا إلى التوجهات التنظيرية أو التطلعات التنظيرية لمشرفي المسرح المدرسي في عمومها وتعميماتها الإرشادية شبه الوعظية لأدركنا حجم المشكلة بين التنظير والإبداع فهذا موجه النشاط المسرحي بمنطقة الخرج التعليمية يوجه زملاءه مشرفي المسرح المدرسي تحت عنوان (إلى الزميل مشرف النشاط المسرحي بالمدرسة) [1] :

- لابد أن تكون قد قبلت الإشراف على جماعة المسرح ، من غير أن يفرض عليك .
- العمل المسرحي عمل جاد يحتاج إلى التخطيط المبكر مع بداية العام الدراسي .
- لا تنسى أن خبرات الطالب (خاصة في المَرحلة الابتدائية) .

هي الأساس في إبداعه وابتكاره ، والطفل الذي يملك استعداداً كبيراً في النشاط المدرسي يصل عادة من خلال الخبرات الواسعة التي يكتسبها منك إلى رؤية العلاقات بين الأفكار والأشياء والأحداث . فتنمو عنده وبشكل كبير ص[illegible] الأصالة والطلاقة والمرونة . فكن صادقاً زميلي المشرف المسرحي بالمدرسة في توجيه الطالب لهذا النشاط وإعطاء كل منهم الفرصة للكشف عن قدراتهم .

---

[1] النشاط المسرحي ، (المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، إدارة التعليم بالخرج ، النشاط المسرحي منطقة الخرج ١٤١١هـ) ص ص ٢٠ – ٢١ .

- اختـــيار عناصر جماعة النشاط من الطلاب المتفوقين والمنتظمين في دراســـتهم يعطي الاحترام والتقدير لجماعتك في مجتمع المدرسة فتجد العون الصادق من الإدارة وباقي الزملاء المدرسين .

-فـــي اختـــيار للنصوص المسرحية يجب أن تعلم أن الطالب خاصة في مـــراحل دراســـته الابتدائية والمتوسطة يستمد ثقافته غالباً من عظماء الرجال في التاريخ الإسلامي والرواد في وطنه ومجتمعه العربي .. .. فعليك أن تعمل على تقديم هذه النوعية من النصوص في صورة بسيطة ، جذابـــة ، مشـــوقة ،من أجل تكوين القدوة والمثل النابعة من أرضنا وبيئتنا ومجتمعنا .

- علـــيك أن تعلـــم أن الإبداع قدرة خاصة وموهبة يتميز بها إنسان على آخر .. ولكن الموهبة ليست كل شئ .. فبالموهبة يمكن أن يقدم الطالب لـــك مشـــاركة محـــدودة في نوع واحد من العروض المسرحية .. لذا يصبح دورك كمشرف مهم .. ومهم جداً في تطوير هذه القدرات حتى يشـــعر الطالب المشارك معك بقيمة النشاط وأهمية جماعة المسرح في تطوير ذاته وقدراته .

- الزميل المشرف المسرحي في المدرسة ليكن هدفك الأساسي في تدريب الطـــلاب أن يكتســـب مـــنك ومن جماعة المسرح .. الخيال الخصب والمـــرونة فـــي التفكـــير.. والقـــدرة على نقد الذات وتقبل آراء الغير ونقدهـــم والـــتعود على توليد الأفكار الجديدة ، وإيجاد الحلول والبدائل المناسبة للمشكلات التي تواجهه وأن يقرأ .. ويفهم ويستوعب ما يقرأه بسرعة تفوق أقرانه من نفس عمره الزمني .

إذا اســـتطعت زميلـــي مشـــرف جماعـــة المسرح بالمدرسة أن تحقق هذه العناصر لطلاب جماعتك تستطيع بذلك أن تصل إلى درجة النجاح المطلوبة وتحقيق الهدف الأساسي من المسرح المدرسي .

فليس الهدف إقامة حفل آخر العام فقط أو المشاركة في حفلات المنطقة ، بل أهم أهدافه اكتشاف القدرات الإبداعية ورعايتها في هذا البرعم الصغير الذي قد يكون في المستقبل المفكر المبدع . أو المهندس المبتكر أو الأديب الشاعر ، أو الفنان صاحب الرؤية الإبداعية أو صاحب الفكر المتجدد الذي ينير الطريق لأبناء جيله " .

وليس ما جاء في هذا المصدر تنظير ولكن ما فيه لا يعدو أن يكون شعارات على شكل إرشادات فإذا نظرنا فيما قدم من عروض درامية لا نجد سوى مسرحية بعنوان (الجائزة الذهبية) التي قدمتها (مدارس الزبير بن العوّام)[1] في مقابل مشاركات احتفالية مهرجانية في مناسبات اجتماعية لا علاقة لها بالمسرح بوصفه نشاطاً مدرسياً يحقق ذلك الفهم النظري والفكري الذي صدر به مدير التعليم بالخرج كتيب النشاط المسرحي :

" لا يقتصر مفهوم التعليم في عصرنا هذا على ما يجري بين جدران الفصول، ولا على ما يتلقاه الطالب من مقررات المنهج وموضوعاته المحدودة في الكتب الدراسية فذلك وحده لا ينهض بقيمة التعليم ولا يصل إلى المستوى المنشود ما لم تقف إلى جواره وتسانده برامج النشاط المدرسي بأضرابها وجوانبها المختلفة لاسيما منها العمل المسرحي الذي يعود الطلاب على العمل الجماعي ويغرس فيهم أنماطاً من السلوكيات والمثل الفاضلة ويجعلهم يمارسون اللغة العربية بوعي وفهم فضلاً عن ثقل الحس الجمالي وتنمية ملكة الإبداع والتذوق "[2] وهذه المشاركات المهرجانية كانت على النحو الآتي :

- " مشاركة النشاط المسرحي في احتفالات الدوائر الحكومية بالخرج ومجسم في مشهد مسرحي حول برج الخرج .
- مشاركة جميع الدوائر الحكومية بالمنطقة في إقامة حفلاتها السنوية .

---

[1] راجع المصدر السابق نفسه ، ص ٨ .

[2] عبد العزيز بن إبراهيم الراشد " كلمة مدير التعليم " (المصدر السابق نفسه ص ٥)

●شارك النشاط المسرحي ببلدية الخرج في إقامة أسبوع النظافة وأسبوع الشجرة .

●شارك النشاط المسرحي في إقامة أسبوع المساجد .

●إقامة الحفل السنوي لمصلحة السجون بالخرج .

●المشاركة في حفل إدارات المرور والدفاع المدني والشرطة .

●المشاركة في الحفل السنوي الذي تقيمه المصانع الحربية بالخرج " [1]

وقــد يناسب ذلك (جماعة الكشافة) ولكنه بعيد كل البعد عن وظيفة النشـــاط المســـرحي فـــي المدرسة ، ذلك الذي فهم موجه المسرح المدرسي (بمنطقة الخرج) دوره مما حدا به إلى النص عليه في الكتيب الذي أصدره: تحت عنوان (المسرح وسيلة تربوية) :

المسرح المدرسي :من الوسائل الفعّالة التي تسهم في تعمق وترسيخ العقيدة الإسلامية بتعاليمها الجليلة في نفوس الطلاب .

المسرح المدرسي : التربوي وسيلة لترسيخ المعلومات والمواد الدراسية من خلال مسرحة المناهج بأشكال وقوالب مسرحية .

المسرح المدرسي : مـــن أجل اكتشاف الطاقات والميول لدى الطلاب وتوجـــيه هـــذه الطاقات توجيهاً صحيحاً من خلال أساليب تنمية الخيال وربطه بالواقع المعاصر للمجتمع لمعالجة قضاياه .

المسرح المدرسي : وســـيلة تعبيرية تستهدف ربط الطالب بأصالته من خلال طرح التراث الثقافي والتاريخي والوطني .

المسرح المدرسي : مجـــال للتعود على العمل الجماعي وحب الجماعة والتفاني في خدمتها.

المسرح المدرسي : وســـيلة لتأكيد الثقة بالنفس لدى الطلاب مع التعبير الواعي السليم دون خوف أو خجل . " [2]

---

[1] " المسرح المدرسي والمجتمع " (نفسه) ص ص ١٤ ، ١٥ .

[2] " المسرح وسيلة تربوية " (المصدر نفسه) ص ٧ .

التعليق النقدي :

والـنظر التحليلـي لمـا جاء في كلمة مدير التعليم وموجه النشاط المدرسي يقف بنا عند منطلق فكري واحد لكل من القولين فالهدف واحد .. كلاهما يجد المسرح المدرسي وسيلة تربوية ، ومع ذلك نجد النشاط التطبيقي يـتوجه توجهـاً يدخل في صميم عمل جماعة الكشافة ويبتعد كل البعد عن طبيعة النشاط المسرحي .

ونخلـص من ذلك إلى أن جهود مشرفي المسرح في منطقة الخرج التعليمـية قـد مال نحو رفع الشعارات أكثر من العكوف على إنتاج مسرح مدرسي ، كما أنه لم يبذل جهوداً مسرحية حقيقية لوضع تلك الشعارات التي ملأ بها الكتيب الذي قد مال نحو رفع الشعارات أكثر من العكوف على إنتاج مسرح مدرسي، كما أنه لم يبذل جهوداً مسرحية حقيقية لوضع تلك الشعارات التي ملأ بها الكتيب الذي أصدره موضع التنفيذ . هذا إذا تجاوزنا عن ضربه عـرض الحـائط بخطـة الإدارة العامة للنشاط بوزارة المعارف تلك التي وضعتها إدارة التوجيه المسرحي بالوزارة وأصدر بها معالي وزير المعارف تعميماً وزارياً .

- لـم يلتفـت النشـاط المسـرحي بمنطقة الخرج إلى الحلقات الدراسية لمشرفي المسرح .
- لـم يصـدر كتاباً توثيقياً بأنشطته المسرحية التي أنجزها في السنوات السابقة .
- لـم [illegible] إلى المشاركين تأليفاً أو تصميماً حتى في العرض الدرامي [illegible] الذي أقامه (بمدارس الزبير بن العوّام بالخرج) .

المسرح المدرسي السعودي بين الميول التنظيرية والإبداع [٢]

إن حـركات الـتجديد مـرهونة في كل فن بحركة رفض الموجود والرغبة في التغيير ، وذلك مرتهن بالفكر ، فالرفض نتيجة إعمال فكري في موجـود ، [illegible] فهـم لكيفـية وجود ذلك الفن وإدراك لمسبباته ودورد

وعناصـــره وأسســـه الفنـــية ومغزاه ، ومقارنة آثارها الاجتماعية والفكرية والنفســـية بضـــرورات اجتماعـــية وأسس فكرية هي الأساس في الاحتياج الاجتماعـــي والفكري والحضاري في زمن إجراء المقارنة والإعمال الفكري عندما يكتب بقصد توجيه أهل التخصص يصبح تنظيراً .

ولا نســـتطيع أن نقـــول إن محاولات الكتابة النظرية التي تستهدف تثقـــيف موجهي النشاط المسرحي المدرسي في المملكة أو تلك التي تستهدف الإرشـــاد والتوجـــيه أو استعراض الثقافة المسرحية لدى كاتبها عن طريق الكتيبات التي تصدرها إدارة النشاط المسرحي المدرسي في المناطق التعليمية الســـعودية في نهاية مهرجاناتها المسرحية المدرسية السنوية تعد خطوة على طريق التجديد في فن المسرح المدرسي وإنما هي كتابات تمهد للون فني يعد جديـــداً فـــي المملكة - حتى وإن عرف المسرح ومورس بوصفه لوناً من ألـــوان النشـــاط الفني والثقافي والحضاري - ولكنه مازال غير مقبول في المجتمع السعودي ، وهذا ظاهر من خلو المسرح - وهو صورة حية للحياة الاجتماعـــية فـــي كـــل مجـــتمع ســـواء أكانت صورة واقعية أم طبيعية أم رومانتيكية أم رمزية أم تعبيرية- خلوه من النصف الحلو للمجتمع وخلوه من المؤثر الموسيقي.

أقـــول إن الكتابات النظرية التي تمتلئ بها كتيبات النشاط المسرحي فـــي المـــناطق التعليمية السعودية والتي تعكس اهتمام الموجهين المسرحيين بالتمهـــيد للمســـرح في المجتمع السعودي إنما تكشف عن إحساسهم برفض المجـــتمع الســـعودي فـــي عمومه لفكرة المسرح - بغض النظر عن صدق إحساسهم أو عدم صدقه .

أثر الممارسة وأثر التنـظير :

غـــير أن الممارسة العملية لفن المسرح تكون أكثر أثراً من التمهيد النظري الذي لا يعنى جمهور المشاهدين في قليل أو كثير بل ربما لا نتجاوز الحقيقة إن قلنا إن الجمهور الذي جاء لمشاهدة عرض مسرحي لا يهتم بقراءة

الكتيب وإن قرأه فإنه لا يقف عند التنظير والإرشاد وإنما يهتم كل أب بقراءة اسم ابنه ..

وليس معنى ذلك أن الكتابة النظرية غير مجدية . بل هي ذات فائدة جليلة – خاصة إذا كانت مصدراً لنشر بعض الدراسات المسرحية أو المحاضرات أو الندوات أو حلقات النقاش المسرحية كما أنها مفيدة نوعاً من التوثيق الذي هو نوع من أنواع كتابة تاريخ النشاط المسرحي في المنطقة إلى جانب فائدتها الإعلامية المباشرة التي تتمثل في المعلومات السريعة حول النشاط المدرسي والنشاط المسرحي بشكل خاص .. ومثال ذلك ما نجده حول مفهوم (مسرحة المناهج) [1] " من الملاحظ في الآونة الخيرة أن استخدام الدراما التعليمية قد زاد الاهتمام به ، فاستخدام تكنيك الدراما كأداة تعليمية نال كثيراً من الاهتمام وخاصة فيما يتعلق بمزايا الدراما من الناحية السيكولوجية والتعليمية ..

وقد زاد الاهتمام من قبل الإدارة العامة للنشاط المدرسي المسرحي على استخدام المسرح كوسيلة تعليمية فيما يسمى " مسرحه المناهج) أي تحويل بعض مقررات الدراسة إلى مسرحيات مبسطة يؤديها الطلبة داخل المدرسة "

[1] مسرحة المناهج ، النشاط المسرحي - إعداد : محمد سامح درويش - المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف إدارة التعليم بأبها ، ١٤١٠هـ ص ص ٢٠ – ٢٢

وحـــول تصـــنيف مسرحة المناهج وتقويم الدور الذي تؤديه يضيف صاحب الإعداد : "ومسرحة المناهج تعتبر من الاتجاهات الحديثة في تقنيات التعليم ، لأنها تدفع الطالب للتفاعل مع غيره من الطلبة في المواقف التعليمية التي يسودها النشاط الهادف .. بغرض عرض المادة التعليمية بأسلوب مشوق ومثير للطلاب .

وبالرغم من أن المسرحية مجرد تمثيل للشيء وليست الشيء الحقيقي نفســه إلاّ أن لها مكانتها كأحد الوسائل الهامة للاتصال والتعلم .. كما يمكن اســتخدامها في المراحل التعليمية المختلفة .. وأيضاً في مجال تنمية قدرات الأطفال .. "

ويحدد صاحب الإعداد نفسه ثلاثة أهداف للمسرح المدرسي :

١- تعزيز تعليم الطالب .

٢- تعزيز حياة الطالب .

٣- تعزيز قدرات الطالب المسرحية .

وهــو يعمــق موضـــوع (مسرحة المناهج) بالإشارة السريعة إلى الــتطور الذي طرأ على عملية (مسرح المناهج) بفضل التجارب والبحوث التي لم يشر إلى مصادرها ولكنه يلخص نتائجها على النحو الآتي :

١- تحســين تعلــم اســتخدام النشاط ، الذي يعني القابلية لأداء مواقف تمثيلــية لاكتشاف المعنى ، وذلك بالقدرة على تنظيم الأفكار وتقدير الشــكل واســتخدام وسائل النشاط الصوتية والجسدية، والقدرة على العمل مع الآخرين ، وإدراك قيمة الفرد بعمله مع المجموعة .

٢- القدرة على تعميق استيعاب الموضوعات التي تقدم من خلال النشاط التمثيلي .

٣- تحسين مهارات الاتصال وكيفية استخدام رموز النشاط من أجل نقل الأفكار وتقديمها " ويقف عند ما يمكن أن تحققه مسرحة المناهج من فوائد :

١- تزويد المتعلم بخبرات جديدة تمكنه من التعرف على المشكلات وكيفية وضع الحلول والقرارات إزائها .

٢- تكشف بعض الجوانب المهمة من مواقف الحياة .

٣- تزيد من دافعية الطلبة للتعلم .. لما يقومون به من أدوار ومواجهة مشـــكلات وحلـــول تلك المشكلات مما يتيح عنصر الإثارة لجميع الطلبة ..

٤- يتمكن الطالب من تعلم كافة أنواع التعليم :

- التعليم المعرفي كالحقائق والمفاهيم .
- التعليم الحركي كالمهارات المختلفة .
- التعليم الانفعالي كالاتجاهات نحو الموضوعات التي يدرسونها.

٥- تعويد الطلاب المشاركة الإيجابية مع زملائهم .

ثم يختتم مقاله بالتوجيه نحو اختيار النص المنهجي :

أسس اختيار النص المنهجي

ويرى الكاتب أن اختيار النص (المسرحية المنهجية) مقيد بمراعاة النقاط الآتية :

أ) أن تكون المسرحية جزءاً من البرنامج التعليمي أو المقرر الدراسي .

ب) أن يـــتأكد المشـــرف المسرحي أن استخدام المسرحية هو أفضل الطرق لتحقيق الأهداف وهو توصيل المادة التعليمية .

ج) أن يكون المشرف على دراية كافية بموضوع المسرحية وقواعد إخراجها وأسسه بحيث يستطيع قيادة العمل بكفاءة .

د) أن يكون حوارها مناسباً لمستوى فهم الطالب متميزاً بالوضوح والعبارات السهلة .

هـ) مراعاة التنفيذ وفق الإمكانيات المتاحة .[1]

التعليق النقدي :

إن الـذي يهمنا من الأمر كله هو مدى تمثل النص المرفق والملحق بهـذا المقـال – وهو نموذج لهذا النوع من المسرحيات والتي قدمت من خـلال مسـابقة التألـيف المسرحي تنفيذاً للخطة العامة وهو نص مسرحية (إني أتهم) [2] وهو من تأليف أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام . مـدى تمـثله لـتلك المفاهيم والأسس النظرية التي تشكل المصدر الفكري لأسـلوب (مسرحة المناهج) بوصفه لوناً من الألوان التي يتميز بها مسرح الطفل ضمن النشاطات المدرسية التعليمية التي عنيت بها وزارة المعارف ،، حيث أنها " حينما أعطت الجانب المسرحي للطفل اهتماماً فإنها تسابق الزمن، وتلاحق أحدث النظريات التربوية في العالم .. فالمسرح يتيح للطفل جرعات مـن المعرفة والثقافة من أيسر السبل وأحبها إلى قلبه ، ثم هو وسيلة لتوسيع الخيال وتقريب الأشياء إلى ذهن الطفل بصورة محببة .

وكـل مـنّا يعرف أن الحياة بأسرها مسرح من البداية حتى النهاية وكلما أتحنا الفرصة للطفل أن يلعب أدواراً مثالية على المسرح التمثيلي كلما انعكست على ممارساتها ضمن أدوار حياته القادمة " [3]

المسرحية المنهجية بين التنظير والتطبيق

إذاً فالنص في المسرحية المنهجية يعد جزءاً من البرنامج التعليمي أو المقـرر الدراسـي، فإن النص الذي بين أيدينا قد اختار موضوع يدخل في صـميم درس من دروس العلوم وهو درس (الجهاز الهضمي) . ولما كان المسرح فن أولاً وأخيراً وجب إخضاع أي موضوع يعرض بوساطته للشكل

---

[1] المصدر السابق نفسه

[2] د. علي راشد – مسرحية (إني أتهم) مسرحية منهجية علمية عن الجهاز الهضمي في الإنسان ، المصدر السابق نفسه ص ص ٢٣-٣٢

[3] محمد عبد الله الحميد – رئيس نادي أبها الأدبي المصدر السابق نفسه ، ص ٣٥ .

المســرحي بحيث يتحقق الإمتاع مع الإقناع . والشكل المسرحي بناء درامي ذو حبكة وصراع وتشويق وتوتر وأزمة وذروة وانفراج وحوار ذو مستويات مــنها حديث النفس للنفس في حالة معاناتها وصراعها الداخلي ببين عاطفتها وعقلهــا فيما يعرف "بالمونولوج " ومنها حديث نفس لنفس أخرى في مظهر شخصية لشخصية أخرى بحيث تتضح لكل منها خصوصية وذاتية وإرادة في مواجهة إرادة الشخصية الأخرى وهو ما يعرف "بالديالوج " ومن مستويات الحــوار الحديث الجماعي حديث الصوت الجماعي الواحد وهو ما يعبر عن الــرأي العــام في المجتمع أو الضمير الجمعي أو وجدان الأمة فيما يعرف بــالكورس أو الجوقة وهناك الحديث الفردي الناقد أو المعلق وهو ما يعرف بالجانبــية . وتلك عناصر المسرحية إلى جانب طبيعة الشخصية في الدراما حيــث تكــون لها أبعاد : جسمية واجتماعية ونفسية حالة ما تكون شخصية نامــية أي من لحم ودم وهو ما يتناسب مع المسرحية التراجيدية إلى جانب الشخصية النمطية التي لا يشترط فيها مراعاة الأبعاد الثلاثة السابقة ، وهو ما يناسب الدراما الكوميدية أو الفكرية أو الرمزية والعبثية .

والــنص الــذي بين أيدينا نص تجريدي تتجسد فيه أعضاء الجهاز الهضــمي شخصيات وأناس لها إرادتها وكلامها ومنطقها ودوافعها في خط عام أو نمطي بحيث لا يكون لكل منها ذاتيته أو فرديته بل تعبر كلها أو يعبر بعضها عن مفهوم أو فكرة ويعبر بعضها عن فكرة ثانية وهكذا ..

غــير أن ذلك كله لابد وأن يجري في إطار صراعي (درامي) فيه فعل ورد فعل متنامي في مكان وزمان – قد يكونا خياليين أو وهميين – فــي إطار من الحتمية والاحتمال معاً – بمعنى يمكن قبول ما يدور أمامنا فــي حالــة من الحضور بالمشاركة الوجدانية أو بالمشاركة الواعية أو بهما معاً، وكذلك يمكن رفض ذلك .

وهــذا أمر سنناقشه في الباب الثاني من هذا الكتاب حيث عقدناه لنقد نصوص من المسرح المدرسي السعودي .

الفصل الثاني

حول المصادر الفنية للمسرح المدرسي السعودي

مناط الكتابات النظرية في حقل الدورات التدريبية لموجهي المسرح المدرسي السعودي

إذا كانت الخطة العامة للنشاط المسرحي المدرسي في المملكة [1] توجه نحو إقامة دورات تدريبية لموجهي المسرح المدرسي في جميع المناطق التعليمية فإن قيمة تلك الدورات تتضح من خلال استقراء نصوص المحاضرات العامة في المسرح تلك التي قامت على عاتق عدد من موجهي المسرح المدرسي [2] ثم تحليلها لتقويم دورها في إعداد موجه مسرحي سعودي .

ومع أن حلقات النقاش والمحاضرة هي الأساس الذي ترتكز عليه تلك الدورات المسرحية ، ومع أنها غزيرة ومتنوعة إلاّ أن إمكان انتفاع الدارسين بها يظل محدوداً إن لم يكن معدوماً في بعض الموضوعات التي قد تكون مهمة للمسرح المدرسي على نحو خاص ولا مناص لهذا البحث عن وقفات تحليلية لعدد من نصوص تلك المحاضرات لتقويم دورها في نقل الخبرة النظرية العلمية للموجه المسرحي المدرسي .

الدورات التدريبية لمشرفي المسرح مصدراً للنشاط المسرحي المدرسي

وفي إطار الدورات التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي في المدارس يتشكل أهم مستوى من المستويات الفكرية في المسرح المدرسي . حيث تعد تلك الدورات بمثابة العمود الفقري للجانب النظري في النشاط المسرحي إذ أنه الثاني من محاور النشاط المسرحي في المدارس . وهو يشكل إلى جانب محور التوثيق ومحور الإبداع المسرحي نفسه طبيعة النشاط في المسرح المدرسي .

---

[1] مصدر سابق .

[2] وهم مصريون درسوا بأكاديمية الفنون المصرية وقلة نادرة منهم قد سبق لها العمل في المجال التربوي أو حصل على دراسات تربوية .

فإذا كانت " التعميمات " دليلاً للنشاط المسرحي حيث ترسم خطوات النشاط وكانت الكتيبات التوثيقية الصادرة عن إدارات الأنشطة المسرحية في المـناطق التعليمية مصدراً فرعياً للجانب الفكري في المسرح المدرسي إلى جانـب كونهـا مصـدراً رئيسياً للإبداع المسرحي ، فإن الدراسات النظرية والتطبيقية التي قامت عليها الدورات التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي تعد أحد المحاور الثلاثة التي تشكل طبيعة النشاط في المسرح المدرسي ، بل أهم هذه المحاور الثلاثة فبدون وجود قيادات فنية في المسرح المدرسي لا يكون هناك وجود لإبداع مسرحي ، ومن ثم فلن يكون هناك توجيه وتعميم إرشادي ولن تكون هناك حاجة إلى التوثيق حيثما لا يكون وجود لنشاط مسرحي ما .

لذلـك نقـف من تلك الدراسات المسرحية التي أطلقتها حتمية إعداد قـيادات مسرحية تربوية تقود النشاط الإبداعي في مسرح الطفل وقفة دراسة وتحلـيل ، للكشف عن قيمتها في توطيد أركان الفكر المسرحي لدى مشرفي المسـرح المدرسي ومدى الدور الذي لعبته في ترسيم ركائز الفكر وتوطيد القيمة التربوية في توجهات الإبداع الموضوعية .

ولذلك فلسوف نقف أمام خمسة وثائق سعودية تضمنت نصوصاً لعدد من المحاضرات والدراسات المسرحية . وهي على النحو الآتي :

الوثيقـة الأولى : المسرح الإسلامي [1]

الوثيقة الثانية : بحوث ومقالات في المسرح المدرسي [2]

الوثيقة الثالثة : المسرح المدرسي [3] .

---

[1] د. نجيب الكيلاني " المسرح الإسلامي " (ندوة الأدب الإسلامي) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كلية اللغة العربية (الرياض) ١٤٠٤هـ / ١٤٠٥ هـ) وأعيد طبعها وإصدارها في الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي في المدارس في الفترة من ٢٦ / ٤ إلى ١٤ / ٥ / ١٤١٢ هـ المقامة في إدارة النشاط المسرحي بإدارة التعليم بالمدينة المنورة تحت عنوان (هدية الدورة) .

[2] إعداد : سمير عمر موجه النشاط المسرحي بإدارة تعليم نجران (د/ت) .

[3] مجلـة (المسـرح المدرسي) العدد الأول ، ربيع الثاني ١٤٠٨ - نوفمبر ديسمبر ١٩٨٧ توجيه النشاط المسرحي بجيزان .

الوثيقة الرابعة : محاضرات حول المسرح [1]

الوثيقة الخامسة : دورة التدريب المسرحي بمنطقة سدير ١٤١٣هـ . [2]

في نقد الوثيقة الأولى

وهي عبارة عن بحث عنوانه " المسرح الإسلامي " تقدم به د. نجيب الكيلاني في (ندوة الأدب الإسلامي) بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام ١٤٠٤هـ . و إعادته إدارة النشاط المسرحي بإدارة التعليم لما جاء فيها من مفاهيم وتصورات أقف عند مفهوم المسرح الإسلامي .

عرف المسرح في فترات انحداره في العصور الوسطى توجهاً نحو القصص الديني المسيحي ، حيث وظف المسرح لخدمة قصص للوعظ والإرشاد الديني وتصوير شخصيات دينية مسيحية . غير أن التاريخ الفني أسقطها جميعاً فلم يصل إلينا نص إبداعي مسرحي حقيقى من ذلك العصر . وعلى العكس فإن أقوى نص مسرحي يتعرض للديانة المسيحية قد كتب في العصر الحديث وهو نص مسرحية (أندروكليز والأسد)[3] للكاتب المسرحي الأيرلندي الساخر جورج برنارد شو ، وفيه يعيد تصوير قصة خياط القيصر الروماني الذي اعتنق المسيحية في بدايتها وهرب من بطش الملك إلى كهف في الغابة وإذا به يقف مواجهاً لأسد جريح وحين يكتشف شوكة في رجل الأسد وينزعها لا ينسى له الأسد ذلك فيمتنع عن الفتك به حين ألقاه القيصر مع الأسد في ساحة النزال الشهيرة بين الوحوش وأعداء القيصر وعبيده بعد أن عصوا أمره واعتنقوا المسيحية. وبذلك يبرز المغزى التعليمي والديني .

وكذلك نص توفيق الحكيم (أهل الكهف) فهو نص ديني . غير أن هذه النصوص هي نصوص مسرحية ذات موضوع ديني لم تتخذ أي منها

---

[1] محاضرات حول المسرح ، إدارة تعليم الرياض ، النشاط المسرحي ١٤١٢ هـ .

[2] عن النشاط المسرحي بإدارة تعليم سدير ١٤١٣هـ .

[3] جورج برنارد شو ، اندروكليز الأسد ، سلسلة مسرحيات عالمية ، المؤسسة المصرية العامة للترجمة والتأليف والنشر .

أسلوباً مميزاً يختلف عن أسلوب كتابة المسرحية كما كتبها القدماء غير المؤمنين أو غير المتدينين بدين الوحدانية . فلما كان المحتوى هو الديني وظل الشكل العالمي المستعمل لدى كتاب مسرحيين قبل المسيحية وقبل الإسلام فلا يجوز القول بأن مسرحية (أهل الكهف) أو غيرها مثل مسرحية (عمر بن الخطاب) لعلي أحمد باكثير أو (الحسين ثائراً) للشاعر عبد الرحمن الشرقاوي أو مسرحية (التعازي) من القرن الثامن الهجري مسرحاً إسلامياً ولكن تلك مسرحيات تتناول شخصيات إسلامية أو موضوعات إسلامية أو أفكاراً إسلامية أو قضايا إسلامية أو قيماً إسلامية فإذا كان حقاً القول بوجود الشرع الإسلامي ووجود الفكر الإسلامي ووجود العمارة الإسلامية فليس جائزاً القول بالجغرافيا الإسلامية ولا الكيمياء الإسلامية ولا الرياضيات الإسلامية ولا الهندسة الإسلامية . ولا يجوز كذلك القول بوجود مسرح إسلامي . ولكن يمكن القول بوجود حضارة إسلامية قديمة تستند إلى إنجازات علماء المسلمين وأدبائهم ومهندسيهم وفنانيهم .

إن العمارة الإسلامية وفنون الرسم الزخرفي في بعض الكتب العربية والمخطوطات اتخذت اسمها من الشكل وليس من المضمون فالناظر إلى العمائر الإسلامية يحكم بانتمائها للفنون الإسلامية من أشكالها وزخارفها ونمائمها بغض النظر عن كونها تجسمت في حوائط المسجد أو على حوائط القصور والأسوار والقلاع بعيداً عن دور العبادة .

فلماذا يقال عن عدد من المسرحيات التي تناولت موضوعاً إسلامياً أو قضية إسلامية في شكل مسرحي يوناني أنها تشكل مسرحاً إسلامياً ؟!

وفيما يتعلق بالوثيقة ومحتواها فإن الكاتب في مقدمته يحاول وضع تعريف للمسرح الإسلامي : " فإذا تصورنا أن المسرح الإسلامي له أشكاله وقواعده الجديدة التي تختلف تمام الاختلاف عن المسرح العادي ، فسوف نجد صعوبة كبرى إذا ما حاولنا إبراز هذه الأشكال والقواعد الجديدة ، فماذا تكون هذه الصفات إذا أسقطنا العناصر التقليدية للمسرح من قصة وصراع

وحوار ورسم شخصية وحركة ؟! وهل لدينا من التراث القديم أو النصوص الشـرعية ، فـي هذا الفن ما يستطيع الوقوف على قدم المساواة مع مسرح الإغريق والرومان وأوروبا في العصر الوسيط وعصر النهضة مثلاً ؟ "

ويختـتم طرحه هذا بالسؤال " هل في تراثنا الإسلامي القديم صورة مكتملة فنياً لمسرح متميز " [1]

ومع أنه لم يجد جواباً لسؤاله أو بالأحرى لم يجهد نفسه باستعراض تـراث الأدب العربـي بحثاً عن جواب لسؤاله إلاّ أن يسارع بوضع قواعد وشـروط للمسـرح الإسلامي فيرى أنه يمكن وجود مسرح إسلامي : " إذا سـلمنا بـالقواعد العامة المتفق عليها عالمياً وتاريخياً للمسرح سواء في هذه الحقبة التاريخية أو تلك وفي هذا المذهب الفني أو ذاك ، بشرط أن تكون تلك القواعـد العامة وعاء لما نؤمن به من قيم ومبادئ . وترجمة لما نعتنقه من مـنهج ؛ ومقياسـاً إسلامياً لما ينبض في العمل المسرحي من سلوك وأقوال وأفكـار وتحلـيل وتفسير للصراعات الأزلية الخالدة في خضم الحياة ، وفي خبايا النفس الإنسانية المشحونة بالآمال والآلام والرغبات وشتى العواطف ؛

فالمسـرح الإسـلامي يقـر القواعد العامة ، ويتمثل الإسلام عقيدة ومـنهجاً وسـلوكاً ، ووسـيلة وغايـة ، وأسلوباً لتحليل الظواهر ، وتفسير الأحداث والمواقف والمعضلات الكونية أياً كان لونها ومسارها [2]

غير أنه يضيف " والمسرح الإسلامي يتناول تلك القواعد والأصول بشيء من التطوير والتعديل " [3]

ومعنى ذلك كله أن المسرح هو المسرح سواء أكان موضوعه دينياً أم تراثياً أم اجتماعياً فما تغير الشكل ولكن المضمون هو الذي تغير .

---

[1] د. نجيب الكيلاني ، المسرح الإسلامي ، المصدر السابق نفسه .ص ٢ .

[2] المصدر نفسه ، والصفحة نفسها .

[3] نفسه .

إذا فالمسرح هنا هو مجرد وسيلة " إن المسرح بالنسبة للداعية وسيلة لا غاية " [1]

والكاتب يبذل جهده لبحث كيفية " أسلمة " المسرح حتى يصبح بحق إسلامياً " [2] لكنه ينطلق من بحث في " العلاقة بين الدين والمسرح " ويتطرق إلى شكل المسرح وقواعده وكذلك الأفكار والموضوعات التي يتطرق إليها المسرحيون ومحاولة النظر إليها في ضوء العقيدة الإسلامية وكذلك الفلسفات والمذاهب المعاصرة وجدواها وعقد مقارنة بسيطة مبدئية بينها وبين الأصول العقيدية في الإسلام "[3]

والكاتب حين يعرض لعلاقة المسرح بالدين يصل إلى القول بأن " المسرح باعتباره تعبيراً عن الحياة بكل ما فيها من صراع وفكر وآلام وتطلعات وتصورات وتعبيراً عما يختلج في النفس من عواطف ونزعات ونزوات ، وتعبيراً عن حركة الفكر أو نشاط العقل ، المسرح بهذا المفهوم ، لا يتصادم مع الدين أو يعاديه ، تلك هي العلاقة بين الدين والمسرح ، وعلى ضوء ذلك أيمكن للمسرح أن يتعايش مع الدين ، بل أصبح المسرح القديم صوتاً من أصوات الدعوة ومبشراً بالمجد والخلود والسعادة والهداية " [4]

" ولأن المسرح نشأ في أحضان المعتقدات الدينية ، وسار في ركابها فقد كان الموضوع المفضل في معظم الأعمال المسرحية هو الصراع بين الخير والشر ، فالتراجيديا القديمة تولي هذا الموضوع أهمية قصوى ، كما تحرص على أن ينتصر الخير في النهاية ، وهو أمر مهم يريح أعصاب المشاهد ، ويرضي السلطة الدينية " [5]

---

[1] نفسه .

[2] نفسه ص ٣ .

[3] نفسه ، والصفحة نفسها.

[4] نفسه ص ٥ .

[5] نفسه .

غـير أن الكاتب يصل إلى أن انحراف المسرح عن طريق الدين قد ظهـر مع ظهور الفلسفات الحديثة (الجانحة) " إن انحسار المسرح الديني ظاهـرة مرضية ، جاءت نتيجة إفساد الذوق العام في ظل التصور المادي للحياة " [1]

ويـرى الكاتـب أن القصص القرآني يمكن أن يكون أساساً لمسرح إسلامي [2] استناداً إلى عدة ركائز أوردها كما يأتي :

أولاً: لأن المسرحية كما يقول النقاد : " قصة غير مسرودة "

ثانياً: المسرحية على الرغم من تميزها تشترك مع القصة في جوانب عدة، منها الشخصية ذات السمات والملامح المحددة ، ومنها الفكرة الأساسية التي تـربطها بـالأحداث والآراء والعقـدة والنهاية خيوط خفية أو ظاهرة ومنها الحادثة الرئيسية والأحداث الفرعية الملحقة بها ومنها أيضاً التعبير عن ذلك "

ثالثاً: تعتمد المسرحية اعتماداً كبيراً على عنصر الصراع "

ويضـيف مدعمـاً رأيه هذا " كثيراً ما يقال إن القصة بنت المسرحية أو إن المسرحية بنت القصة القديمة أو الأسطورة " [3]

كمـا يرى أن المسرحية الكلاسيكية قد اعتمدت على شخصيات مثل (شيلوك) و (عطيل) و (أوديب) وغيرهم وفي القرآن قصص لشخصيات تمثل نماذج بشرية خالدة مثل "فرعون - قارون - هامان - مريم ابنة عمران " [4] وهذا يعد حافزاً أمام الكاتب المسرحية الإسلامي .

ويدعـو الكاتـب إلـى اعتماد الكاتب المسرحي الإسلامي في كتابة الحـوار علـى الفصـحى أساساً ولا بأس من اللجوء إلى العامية في بعض البيئات بهدف الإفهام والتعبئة والاستثارة " .

---

[1] نفسه ص ٦ .
[2] نفسه ص ١٠ .
[3] نفسه ، ص ١١ .
[4] نفسه ، ص ١٢.

هذا في المرحلة الأولى ولكنه يقترح على الكاتب المسرحي الإسلامي أن تصبح الفصحى لغة المسرح " في المرحلة الثانية ويرى أن ذلك قد يتحقق خلال الأعوام الثلاثين القادمة " [1]

وبخصوص تعويل كتاب المسرح في الشرق والغرب على القدر وفكرة صراع الإنسان مع القدر غير وارد عند المسلم والصراع مع الموت غير وارد أيضاً " الصراع مع الموت ، تلك المأساة التي يبرزها المسرحيون في كثير من أعمالهم ، فينظرون إلى الموت على أنه أقسى ألوان الظلم للإنسان ولاستمتاعه بروعة الحياة وجمالها ، ومدعاة لليأس والقنوط ، والحزن والشقاء ، وهكذا يحتدم الصراع السلبي " في معركة لا طائل من ورائها ، فلا الإنسان انتصر على الموت ولا هو سعد بالأيام المعدودة في الحياة . وهو يحلل قضية الموت في المفهوم الإسلامي ولا يرى مبرراً لكاتب مسرحي إسلامي أن يكتب عنها لأن المؤمن الصادق لا يخشى الموت .

ثم إنه يرى أن " المسرح الإسلامي يجب أن يقوم بدور طليعي هذا الدور الطليعي يعني رفض الواقع الفاسد ، برفض التحجر السائد في الفن والحياة والأشكال المعمارية التي عفى عليها الزمن " [2] ويرى أن المسرح الإسلامي مطالب بأن يوضح ملامح تلك الغربة وانعكاساتها المريرة وآثارها المدمرة على الفرد والجماعة " [3] وعليه أن يشحن أعماله المسرحية بدفء الأخوة ، وإيجابية الترابط والتناغم في إطار المجموع ، وأن يحيي قيم الأسرة والحي والقرية والمدينة والعالم أجمع في ظل معاني الإخاء والحب والمساواة"[4]

والكاتب كما نرى ينصر قضية المضمون على حساب الشكل ويعيد إلى الواقع الأدبي والفني والنقدي قضية الصراع بين أصحاب الشكل

---

[1] نفسه ، ص ١٩ .

[2] المصدر ذاته ص ٢٦ .

[3] نفسه ، ص ٢٧ .

[4] نفسه .

وأصحاب المضمون فما يدعو إليه ليس أكثر من استخدام المسرح في شكله الأدبي ليحمل مضموناً إسلامياً .

" ليس بدعاً أن يستخدم المسرح الإسلامي إذن معتقده اليقيني الديني في توكيد تصوره للحياة الصحيحة ، وتناول ظاهرة الغربة والغرباء والعودة بالمسيرة الإنسانية إلى منهاجها الصحيح ودورتها الكلية المتزنة وإلاّ حاق بها الدمار والخراب ، ونفس الشيء فعله مكسيم جوركي وألكسندر ديماس وغيرهما ، حينما تبنوا أفكاراً محددة ، ودعوا إليها في مسرحياتهم " [1] ومن الغريب أن يقحم الباحث اسم كل من (جوركي) و (الكسندر ديماس) وهو يستشهد بدورهما عند كلامه عن دور المسرح الإسلامي في خدمة المعتقد اليقيني الديني في توكيد تصوره للحياة الصحيحة والغربة والغرباء والعودة بالمسيرة الإنسانية إلى منهاجاها الصحيح – الذى لم يعرفنا ما هو –

و (جوركي) رائد الواقعية الاشتراكية وأول وزير للتعليم في الاتحاد السوفيتي . والكسندر ديماس أحد كبار الكتاب الذين مهدوا للثورة الفرنسية . كما أنه يدعو المسرح الإسلامي إلى احتذاء الكاتب الأيرلندي " جورج برنارد شو " الذي استخدم المسرح مطية لفكره. ألم يكن يعلم أن شو أحد مؤسسي حركة الاشتراكية الفابية ؟! وجوركى كاتب الالتزام الشيوعى .

ثم إن في التزام فكر واحد في الكتابة المسرحية التزام نمط وحيد هو الوقوع في بوتقة المذهبية (الدوجماتية) .

ثم إن الباحث يناقض نفسه أيضاً حيث يقول : " ولا يعني ذلك أننا نسير في عملنا المسرحي مقيدين بالأغلال ، مربوطين بالمواصفات والتصاميم المسبقة ، فقد أكدنا أكثر من مرة أنه للفنان المسلم الحق والانطلاق كي يبدع ويبتكر مادام يهدف أولاً وأخيراً إلى تأكيد المنهج الإلهي " [2]

---

[1] المصدر نفسه ، ص ٢٨ .

[2] المصدر نفسه ، ص ٣١.

فـــإذا كان الإبداع هو الخروج عن المواضعات والتخلص من القيود والتصاميم المسبقة وكان الالتزام بتأكيد منهج من المناهج هو التزام ارتضاه الكاتـــب وتقـــيد به فكيف يمكن للكاتب أن يتقيد ولا يتقيد في آن واحد وكيف يدعـــو الكاتب المسرحي المسلم إلى عدم التقيد بالمواضعات [1] وهو يضع له شـــروطاً عشرة يطالبه بالاستناد إليها " والكاتب الإسلامي يستند في مسرحه إلـــى عـــدة أمور لابد من أن يوليها حقها من الاهتمام " [2] وقد كان منها ما يأتي:

أولاً: استلهام المنهج الإسلامي في تصوراته .

ثانياً: الانطلاق من هدف محدد واضح .

ثالثاً: استخدام الوسائل المباحة شرعاً في تحقيق غايته .

رابعاً: الاســـتفادة مـــن تجـــارب المتخصصين بعد أن يتفحصها في عمق ويقيسها بمقياس منهجه "

وبعـــد أن يواصـــل تحديد الركائز التي أوجب على كاتب المسرح الإسلامي اتـــباعها يلقـــي فـــي اطمئنان بحمله جانباً من هنا قد نستطيع أن نمضي في مســـيرة المســـرح الإســـلامي عن وعي ، دون عقد أو حزازات وتعصب، فـــنطرح الـــبدائل المقـــنعة القـــادرة على العطاء ، واجتذاب الجماهير إلى صفوفنا" [3]

وأود أن أحـــيل الباحـــث إلى أنه ليس هناك مبدع واحد لا في مجال المســـرح ولا في غير المسرح يضع أمامه مقاييس جاهزة وقيوداً يستظهرها ويـــراجعـ[illegible] يضبط فكره وأسلوبه وقلمه ليلتزمها وإلاّ ما وجدنا لدى هنريك إبســـن رائـــد الواقعية في المسرح مسرحية رمزية وهي (الأشباح) وأخرى تعبـــيرية وهي (بيرجنت) ولا كانت ليوجين أونيل رائد المسرح الأمريكي

---

[1] المصدر نفسه ، ص ٣١ .

[2] المصدر نفسه ، ص ٣٣.

[3] [illegible]ـسه ، ص ٣٣

مســـرحية رمـــزية مـــثل (الإمبراطور جونز) وثانية تعبيرية مثل (القرد الكثـــيف الشعر) وثالثة (الينبوع) أو (الحداد يليق بإلكترا) أو (شرقاً إلى كـــارديف) فالكاتب الحق والفنان المبدع يذيب القيود والمواضعات والمناهج فـــي وجدانه ، لتصبح وقوداً لتجاربه دون أن يطالبها بذلك . فإذا كان الكاتب إسلامياً فإن إنتاجه الإبداعي يكون منقوعاً دون مباشرة من الكاتب أو الفنان في يقيمه ومنهجه فإذا بهذه القيم وذلك المنهج ينساب إلى وجدان المتفرج في المسرح أو المتلقى بأية وسيلة من الوسائل الإبداعية .

وأخـــرج من ذلك إلى أن ما يقترحه صاحب الدراسة لكي يوجد كاتباً مسرحياً إسلامياً لن تصنع لنا كاتباً إسلامياً في المسرح ولن تصنع لنا مسرحاً إســـلامياً فلكـــي يصبح هناك مسرح إسلامي لزم أن ينهض ذلك في مجتمع إســـلامي - بدايـــة - لأن المسرح جزء من كل هو المجتمع . ولزم أن يكـــون لديـــنا مسلم موهوب - ودارس لتوجهاته الإسلامية وهذا الكاتب إن وجـــد فهو ليس في حاجة إلى توجيهات صاحب تلك الأطروحة لأنه سيبدع تبعاً للدافع الذاتي - إذ تأتي التوجيهات من داخله - من وجدانه وخبراته .

فإذا لم يكن هناك كاتب مسرحي موهوب ذا توجهات منهجية إسلامية فإن البديل يكون في وجود كاتب مسرحي موهوب له ميول دينية يكتسب نهج الإسلام ومواضعاته ويتقيد بقيوده من التزام للشرع فيما يكتب وفيما يدعو . وليس ذلك بالأمر الهين . فالمبدع لا يلتزم ولا يتقيد، إن لم يكن صاحب فكر أو توجـــه فلســـفي أولاً . مـــن هـــنا تكـــون الصعوبة فيما يقترحه صاحب الأطروحة.

الحـــركة المســـرحية جزء من كل فلئن كانت توجهات المجتمع في غالبيتها إسلامية فإن وجود المسرح الإسلامي وسيلة للتعبير عن ذلك المجتمع يكـــون حتمـــياً ولئن كانت توجهات الغالبية في المجتمع غير ذلك فإن وجود المسرح الإسلامي وسيلة للتعبير عن توجهات إسلامية لفئة من ذلك المجتمع

يكون محاولة لا تتحقق بغير صاحب توجه إسلامي - أولاً - ثم موهوب في الكتابة المسرحية - ثانياً - .

ولكن استكتاب موهوب لمسرحية إسلامية أو كاتبة مسرحية إسلامية - بأجـــر لأمـــر يقعـــد دون همـــة تحقيق الهدف الذي يدعو إليه صاحب الأطروحة في اتجاه مسرح إسلامي .

في نقد الدراسات التطبيقية لأطروحة (المسرح الإسلامي)

يستعين صاحب الأطروحة بعدد من النصوص المسرحية التي يرى أن مؤلفـــيها قـــد ســـعوا بها نحو مسرح إسلامي أو وجدها مثالاً للمسرحية الإســـلامية ولابـــد لـــنا من وقفة عند هذه الأعمال التي رأى أنها في اتجاه المسرح الإسلامي .

يقـــف الكاتـــب عند مسرحية مصطفى محمود (الشيطان يسكن في بيتنا) ويعرض قصتها التي تدور حول متصوف يعيش في الصحراء وتغويه راقصة ثم يثوب إلى رشده ويعود لجماعته ويناضل ضد دولة أجنبية دست له عملاء لاغتياله . ولست أرى شرفاً للمسرح الإسلامي في أن ينسب إليه هذا العمل الركيك من حيث فكرته ومن حيث بناؤه الفني وهذا ما لاحظه صاحب الأطـــروحة نفسه " إن مصطفى محمود في تأليفه ينهج منهج جورج برنارد شو إذ تغلب الفكرة على العمل فتحرك الأشخاص ، وتجري الحوار ، وتصنع الأحـــداث فـــي ميكانيكـــية محبـــبة مقنعة ، كما تنمو الأحداث بأسلوب ذكي وتـــتطور إلـــى مـــا هو أعقد ، ويحتدم الصراع بشكله الخارجي في أغلب الأحـــيان وبشـــكله الداخلي بالإيحاءات والإيماءات التي تبدأ في الحوار وفي السلوك الخاص بالشخصية .

ونلاحـــظ في حوار مصطفى محمود الكثير من البراعة والذكاء كما هـــو عـــند برنارد شو تماماً بل نلحظ تدخله كمؤلف في إبداء بعض الآراء

والـنظريات وهو أمر قد يأخذه عليه بعض النقاد ، فضلاً عن أن الأفكار في مواقع معينة كانت أكبر وأعمق من مستوى قائليها من الشخصيات وقد اعتمد مصـطفى محمـود على اللغة العامية في معظم حواره ، ولكنه وخاصة في الفصـل الثانـي لجـأ إلـى الفصحى ، على الرغم من تناوله أموراً فلسفية واصطلاحية تتعلق بالتصوف والمتصوفين "[1]

والباحـث نفسـه يعتذر - نيابة عن هذه التجربة - "فالمسرح الإسـلامي المثالـي لـن يولـد فجأة ودفعة واحدة ، بل لابد من المزيد من الـتجارب .. ومـن التقويم والتقييم أعني النقد البنّاء "[2] ويقف الباحث عند مسرحية (حبل الغسيل) لعلي أحمد باكثير فيحسبها على المسرح الإسلامي بعد مقدمة نظرية وتمهيد ثم تلخيص لقصتها ، ويوضح هدفها حيث يرى أنها تدين " الفكر الماركسي وتجربته المشينة في بعض بلداننا الإسلامية "[3]

غـير أن الباحـث يتمحل إذ يحسبها على المسرح الإسلامي ؛ فهي كوميديا اجتماعية فيها إسقاط سياسي ولا علاقة لها البتة بالدين من قريب أو بعيد .

وفي عرضه لمسرحية ثانية لباكثير وهي (الدنيا فوضى) يصل إلى أنها مسرحية دينية وأن باكثير مثل مصطفى محمود كاتب فكرة وينقده بقوله " إن الكاتب كثيراً ما كان يتناقض في وجهات نظره بين مسرحية وأخرى ، وفقاً للأحداث الجارية ، والوقائع السياسية المتضاربة ، وضغط القهر والكبت التـي كانت تخيف الكتاب بل ترعبهم ، لكن نقرأ قليلاً من الكتاب الصادقين استطاعوا أن يلتزموا بمعتقدهم ، "وكان باكثير رحمه الله في طليعة هؤلاء [4]

---

[1] المصدر السابق نفسه ، ص ٣٥ .
[2] نفسه ، ص ٣٦ .
[3] نفسه ، ص ٣٨ .
[4] راجع : علي أحمد باكثير ، حبل الغسيل (القاهرة ، مكتبة نهضة مصر)

[1] غير أن الباحث يخطئ حين يقحم مسرحية (الدنيا فوضى) على المسرح الإسلامي لأنها مسرحية اجتماعية تسقط على السياسة وممارسات الساسة .

ومـــن الغريب أن الباحث يحسب مسرحية (باب الفتوح) [2] لمحمود ديـــاب علـــى المسرح الإسلامي وقد نسي أن المسرحية تعول على التاريخ وتســـتخدم أســـلوب المســـرح الملحمي الذي كثيراً ما يعيد تصوير الحادثة التاريخـــية ليرى المتفرجون رأياً معاصراً والباحث يقول ذلك بنفسه: " باب الفـــتوح قدمهـــا المسرح القومي في موسم ١٩٧٦ م / ١٩٧٧م .والمسرحية تقول إن انتصار السيف وحده لا يكفي أن لم يدعمه انتصار الفكرة ، فالفكرة هـــي التي تعطي النصر العسكري دلالته ومعناه ، ولكي يجسد المؤلف هذه الفكرة عمد إلى التاريخ ليعيد تشكيله من جديد " [3] لقد صاغها محمود دياب صياغة تجمع بين الحدث المسرحي البسيط والإطار التعليمي " [4]

ومـــن الغريب أن الباحث يصر في نهاية هذه الأمثلة على أن " باب الفـــتوح " تجربة ناجحة إذا ما نظرنا إليها من خلال منظار النقد في المسرح الإسلامي "

أهمها :

أولاً: العمـــل علـــى دراســـة فن المسرح وتنظيم دورات لكل من يساهم في المسرح الإسلامي .

ثانياً: عقد دراسات مقارنة بين المسرح العام والمسرح الإسلامي مع بلورة الصفات التي تميز المسرح الإسلامي عن غيره .

ثالثاً: تلبية احتياجات المجتمع والعصر في ظل الأطر الإسلامية الصحيحة.

---

[1] المصدر نفسه ، ص ٣٨ .

[2] محمود دياب ، مسرحية باب الفتوح ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

[3] د. نجيب الكيلاني ، المصدر نفسه ، ص ٤٠ .

[4] المصدر السابق ذاته ، ص ٤١ .

رابعاً : الاهتمام بإبراز القيم الإسلامية وأسس العقيدة وأثرها في النفس والمجتمع " إلى جانب " تناول الشخصيات الإسلامية المؤثرة – .

الحرص على معنى التوحيد والطهارة والصدق والتضحية – تناول قضية الحرب والسلام من خلال التصور الإسلامي – علاج قضية المرأة وفق المفهوم الإسلامي – تبني النظم الاقتصادية الإسلامية وأثرها – الحرص على مظاهر الشخصية الإسلامية العامة من خلال سلوكها اليومي في عبادتها وعملها ومكرها – تدعيم المسرح المدرسي والدعوة إلى إنشاء مسارح إقليمية ومسارح للجمعيات والمؤسسات الإسلامية المختلفة ومدها بما تحتاج إليه من توجيهات ونصوص وخبرات وبرامج حتى تصبح بمثابة معامل تفريخ لتخرج الكوادر الفنية والإدارية العاملة في المسرح الإسلامي – التخطيط لعمل مسابقات في المسرح الإسلامي تأليفاً ونقداً وإخراجاً وتمثيلاً – وطرح موضوعات معينة لهذه المسابقات – إصدار سلسلة من روائع المسرح تتناول التجارب العالمية والتجارب الإسلامية الجيدة – وإصدار دراسات عن كتّاب المسرح الإسلامي السابقين وتمثيل مسرحياتهم الناجحة متابعة الحركة المسرحية عالمياً ومحلياً وتناولها بالدراسة والنقد " وأخيراً يدعو إلى " تدريس أدب المسرح الإسلامي في الكليات المتخصصة وفي الأدب الحديث ببعض مراحل الدراسة الثانوية "

وأرى أن هذه الدراسة المتخمة بالآراء والاقتراحات والقضايا المتشابكة والمتناقضات لا تفيد موجه النشاط المسرحي كثيراً ربما لتزاحم الآراء والقضايا كما أرى أن التوصيات الأخيرة تحتاج لتحقيقها إلى هيئة للمسرح أو إدارة عامة للمسرح بالمملكة تتبع الرئاسة العامة للشباب . وذلك على الرغم مما جاء في هذه التوصيات العشرين التى يستحيل العمل بها هنا مثل دعوته لمعالجة قضية المرأة وفق المفهوم الإسلامي . إذ كيف تعالج قضية المرأة مع استحالة ظهورها في مسرحية ما تعرض على خشبة المسرح السعودي كيف تعالج قضية صاحبها أو عمودها الفقري غائب ؟!

ولئــن وجدنا حدثاً يعالج مشكلة المرأة في غيبتها فليس معقولاً أن تكون كل الأحداث التي تتعرض لقضايا المرأة على المسرح السعودي كذلك .

هــذه الدراســة علــى أهميــتها لموجهي المسرح المدرسي إلاّ أنها مزدحمة ومتداخلة الفكر والقضايا والمفاهيم ومتناقضة في مواطن كثيرة منها ومدرسية تماماً لذلك فقيمتها بالنسبة للموجه المسرحي المدرسي ضئيلة .

كمــا أن المشــرف المسرحي المدرسي في حاجة أولاً إلى الإعداد بحيــث يفهــم أصول اللعبة المسرحية نشأتها وعناصرها الأساسية ومراحل إنتاج عرض مسرحي . والدراسة تركز على عدة قضايا متصلة أولاً بهدف عقــيدي كبير والقضايا تأتي في مراحل متأخرة ولكننا في المسرح المدرسي بحاجة أولية إلى إدراك فنون المسرح ، خاصة وأن أهدافه ووظائفه التربوية قــد عولجــت ضــمن سياسة التوجيه المسرحي في الوزارة وفق التعميمات والخطــة العامة للنشاط تلك التي تصدر في بداية كل عام دراسي ومثل هذه الدراسة لفكرة المسرح الإسلامي تأتي بعد التمكن من المسرح فناً وتقنية أولاً حــتى لا يتوه المشرف في القضايا ويغرق في تفرعاتها وإشكالياتها دون أن تكون لديه تقنيات عرضها .

في نقد الوثيقة الثانية

وتأتــي الوقفــة التحليلية الثانية مع الوثيقة الخاصة بالدورة التدريبية لمشــرفي النشــاط المســرحي المدرسي في إدارة النشاط المسرحي للإدارة التعليمية بالرياض ، وقد تضمنت عدة محاضرات ودراسات حول (الإعداد المســرحي) و (عناصــر العرض المسرحي) و (الإذاعة المدرسية) و (أصول الكتابة المسرحية) .

حول دور الإعداد المسرحي في المسرح المدرسي :

ومــن الموضــوعات المهمة في مجال المسرح المدرسي موضوع (الإعداد المسرحي) فهو موضوع يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمسرح المدرسي و بقضــية (مســرحة المــناهج) و لقــد طــرح هذا الموضع ضمن سلسلة

محاضرات ألقيت في الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي خلال العام الدراسي ١٤١٢ هـ [١] على ضوء ورقة عمل قدمها د. محمد صديق السيد[٢] و علـــى الرغم من حيوية هذا الموضوع للمسرح المدرسي إلا أن الاقتصار علـــى ورقة عمل شئ غير كاف ليفي هذا الموضوع المهم حقه . و مع ذلك فـــإن مـــا طرحته تلك الورقة التي لا تتجاوز أربع صفحات شديدة التعقيد و الاســـتغلاق مـــن حيث وجهها وصياغتها خالية من التمثيل و لا تصلح لأن تكون ورقة تربوية و قد بدأها صاحبها على النحو الآتي :

" جـــرت العادة على استعمال كلمة أو تعبير (إعداد) حسب الخطأ الشائع الذي أصبح له القوة القاعدة برغم أنه استثناء نابع من تصور في فهم معطـــيات الأمور على أنه إعداد نص مسرحي عن قصة أو رواية أو فيلم و كـــان ذلك مدخلاً طبيعياً لانتهاك حرمات الإبداع و السطو من ينابيع الخلق البشرى إلى عالم الاقتباس و التعريب أو التمصير بمعنى السعودة .

وهكـــذا يـــبدأ صاحب ورقة " الإعداد المسرحي للدراما " بداية هجومية فيها تعقيد و ألغاز و عندما يصل إلى تحديد مفهوم الإعداد يقول :

" و لكن الإعداد بمفهومه العلمي هو عملية (الدراما تورج) التي سنتعرض لهـــا فـــي عجالة مقتضبة لمحاولة لم شتات الموضوع و تقريبه إلى مدارك العقـــل ما وسعتنا المقدرة . و العملية لا تخرج عند تحديدها في إطار تجهيز نص مكتوب للمسرح من بنات أفكار لعملية الرؤية المادية للإخراج من خلال عناصره و أدواته المختلفة . أي أن الفكرة التي تبنّى المؤلف عرضها ، ربما لا تتقصـــها الحاســـة الدرامـــية أو البواعـــث الدرامية أو منطلقات الصراع الإنساني ، و ذلك بالنسبة لمجال المسرح على وجه التحديد، لكن التشتيت بين ما لا يستطيع المؤلف الداخل في كنه العملية الإبداعية أن يركز فيه على أنه

---

[١] أقيمت هذه الدورة بمسرح الإدارة العامة للتعليم بالرياض في عام ١٤١٢هـ .

[٢] عضـــو هيئة تدريس بجامعة الملك سعود ، قسم الإعلام شعبة المسرح ، قدم ورقة عمل بعنوان (الإعداد المسرحي للدراما) .

مهم و بين ما يستطيع الدراما تورج البعيد عن عملية المعايشة الإبداعية لأنه خارج عن نطاقها و يستطيع الحكم عليها بعد النظرة الباردة التي لا ينقصها دفء القلب و الإحساس بموضوعية الموقف "[1]

و في تفسير صاحب ورقة الإعداد المسرحي للدراما – ذاك – لمفهوم الإعداد اتهام للكاتب المسرحي بالتشتيت و عدم تحديد المهم و غير المهم مسرحياً – على الأقل في النص المسرحي موضوع الإعداد – ذلك إلى جانب أن المعد المسرحي (الدراما تورج) يقوم بعملية تنقية النص و تقويمه قبل الإخراج " لأنه خارج عن نطاقها و يستطيع الحكم عليها بعد النظرة الباردة التي لا ينقصها دفء القلب و الإحساس بموضوعية الموقف . "

إذا فالمعد المسرحي من جهة نظر صاحب ورقة (الإعداد المسرحي للدراما) مجرد وسيط . " حيث يتعدى الدراما ما تورج الشق النظري الخاص بالتأليف أو تجهيز النص أو إعداده درامياً، إلى أفاق أوسع خاصة بالإطار المادي من أجل بلورة الفكرة عن طريق إعداد مسيرة لتوضيح الرؤية الإبداعية للمخرج ، و هذا يعنى أن الدراما تورج لا يخرج عن كونه حمامة سلام أو رقيب عادل أو قاضى فني بين دفتي العمل الفني و هما المؤلف صاحب الفكرة و المخرج صاحب الرؤية "

و هذه عمومية خطيرة ، فصاحب ورقة (الإعداد المسرحي للدراما) يرى أن النص المسرحي ليس إلا فكرة ... مجرد فكرة و ينفى عن المؤلف المسرحي امتلاكه لرؤية و يخص المخرج وحده بامتلاك الرؤية الفنية . فإذا كان النص المسرحي مجرد فكرة فإن المقال الصحفي يكون فكرة و القصة كذلك و كذلك القصيدة و السيناريو السينمائي – وفق قياس صاحب ورقة الإعداد المسرحي للدراما – و يكون ما طرحه أرسطو و هو يضع قواعد (التراجيديا) غير جدير بالنظر و يكون كل إبداع قدمه أي مؤلف بدءاً من

---

[1] د. محمد صديق السيد " الإعداد المسرحي للدراما " (الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي خلال العام الدراسي ١٤١٢هـ إدارة النشاط المسرحي للإدارة التعليمية بالرياض ص ٢ .

أســـيخيلوس و ســـوفوكليس و أرســـطوفانيس و يوربيديس – كتاب المسرح الإغريقـــي الكبار – و شكسبير و كورنى و راسين وكتاب عصر النهضة و كذلك يكون إبداع كتاب المسرح الحديث أمثال : بريشت و بيكيت و يونيسكو و بنـــتر يكـــون كل إبداع مسرحي لأي مؤلف من هؤلاء وفق قياس (محمد صـــديق الســـيد) هـــو فكرة يتناولها المخرج المسرحي بعد مرورها على (الحائك الدرامي) المعروف " بالدراما تورج " لكي يحوكها أولاً على هيئة دراما لكي يعرضها المخرج بعد ذلك للمستهلكين بعد أن يعمل الدراما تورج " مـــن أجل بلورة الفكرة عن طريق إعداد مسيرة لتوضيح الرؤية الإبداعية للمخرج"

هكـــذا فـــلا إبداع للمؤلف لأن جملة ما يصنعه هو مجرد فكرة و لا إبـــداع للمخـــرج لأنـــه مجرد منفذ لـــ" الرؤية الإبداعية " التي قام الدراما تورج (بتوضيحها) له قبل أن يبدأ عملية إخراجه للنص المسرحي .

و يمكننا أن نضئ الأمر قليلاً على النحو الآتى :

أولاً : أن مصـــطلح " الدرامـــا تورج " قد أرتبط بالمسرح في ألمانيا الشرقية التي أرتبطت بالنظام الشمولي . و حيث كل ما يعرض من أعمال درامية في المســـرح أو فـــي غير المسرح لابد أن يصب من حيث الفكرة و من حيث المغـــزى في مصب الفكر الشمولي (الشيوعي) و لما كان الفنان مؤلفاً كان أم مخرجاً يعيش حالة إبداع لا تتقيد دون شك بقياسات فكر رسمي ، ذلك أن المـــبدع سابح ضد التيار ، و هو مبدع لأنه يأتي بجديد و لأنه كذلك فإن كل جديـــد يكون مغايراً بالضرورة لكل ما كان موجوداً فيما يعرض له فلابد من الـــتأكد الرقابي الرسمي من هذا الجديد الذي أبدعه المبدع – مضمونا – فما أبدع يمر على النمط الفكري العام لذلك النظام الشمولي . من هنا ابتكر شكل رقابي ظاهر إبداعي أو وسيط إبداعي بين مبدعين – المؤلف و المخرج .

و هناك في الاتحاد السوفيتي – السابق – حين أخرج " كوزنتسيف " فيلم (الملك لير) عن مسرحية شكسبير لم يبدأ الفيلم من مشهد تقسيم (الملك

لـــير) لمملكته على ضوء الخريطة التي أمامه و لكن الفيلم بدأ بلقطة عامة تجمـــع بيـــن قلعة الملك لير فوق هضبة مرتفعة و الأسوار تحيطها من كل ناحــية و بيـــن شعب المملكة نفسه و هو هائم على وجهه و البؤس و الفقر ظاهريـــن علـــى الوجـــوه و فـــي حركة الناس تحت أقدام قلعة الملك و من الملاحــظ أن الســـيناريو قـــد عولج معالجة (دراماتورجية) بحيث يظهر المغزى من الصورتين الفارقتين : صورة القلعة الشامخة الحصينة و بداخلها الملك يوزع المملكة على بناته و أزواجهن و خارجها الشعب البائس ليخلص المتفرج إلى أن هذا الوضع معكوس فليس للشعب أدنى رأى في قسمة الحكم و لا فيمـــن يحكمـــه و لا فـــيما يفعله الحاكم – كيفية الحكم – و تلك لقطة اســـتهلالية نقديـــة تعطى للمتفرج انطباعاً ابتدائياً يدعوه لليقظة و الوعي بما ســـوف يعـــرض عليه . و هو في مجمله أسلوب ابتدعه – في المسرح –" برتولت بريشت " صاحب نظرية التغريب في (المسرح الملحمي) .

إذا فـــالإعداد الذي يعنيه صاحب (الورقة) هو (الدراما تورج) و هـــو مصـــطلح في الدراما الألمانية و استخدمته الدول الاشتراكية في مجال المســـرح بعد انتشاره في مجال المسرح الملحمي و المصطلح بهذا المعنى و تلك الوظيفة صالح للمسرح المدرسي و خاصة في المملكة العربية السعودية حيـــث يمكـــن ربط المغزى في بعض النصوص المسرحية بالفكر الإسلامي علـــى النحو الذي يطالب به صاحب دراسة (المسرح الإسلامي) التي سبق عرضها و هو ما يقرره صاحب الورقة (الإعداد المسرحي للدراما) " و ما دمـــنا قد حددنا نوعية الجمهور ، يصبح من اليسير تحديد هوية ما ينبغي أن يقدم له على أنه خاص بتلك المناسبة بالتحديد " .

ثانـياً : مـــع أن صاحب الورقة يربط عملية الإعداد في المسرح المدرسي بالمملكـــة المناســـبة و طبـــيعة الجمهور و يشترط أنها قالباً ترفيهياً " لتصل التعليمية التنويرية الثقافية في قالب يستهوى المشاهد المدكوك في عمل اليوم المـــتلاطم الأفكـــار " إلا أنه من الواضح أن جمهور المسرح المدرسي ليس

(جمهوراً مدكوكاً) بحال من الأحوال لأن غالبه جمهور الأباء و الأمهات و الأقـــارب و عـــدد مـــن المدرسين و المسؤولين – في غير المملكة العربية السعودية – و هو كذلك من غير – الأمهات – في المملكة العربية السعودية.
و هو جمهور غير متلاطم الأفكار فلا هموم منزلية تستحق الذكر في البيت السعودي و ليس من أهداف المسرح المدرسي في أي مكان من العالم انتشال جمهـــوره من هموم مدرسية و من الأفكار المتلاطمة و لكنه نشاط ثقافي و إبداعي يسهم في بنيان فكر الطفولة و خيالها و قواها الجسمية و الإدراكية و التخيلية و في إرساء القيم الروحية و الاجتماعية و في التنفيس و التعبير عن النفس بالكلمة و الحركة و الفكرة و الإيماءه في حرية ملتزمة بقيود تربوية و فـــي إطـــار أشبه ما يكون باللعبة و في ذلك يمكن الاستمتاع النقطة انطلاق للتأثير و من ثم الاقتناع .

ثالثاً: مجمـــل القـــول فـــي هذه الورقة أنها في غير منهج و في غير لغة منضـــبطة و في غير أسلوب يفهم أو يصل إلى تحقيق المعنى و الفكرة في يســـر أو فـــي وضوح . هذا إلى جانب أن كاتبها قد وصل إلى عرض فكرة الإعداد محصورة في مصطلح (الدراما تورج) على النحو الذي شرحته – آنفـــا – في صفحتين اثنتين ثم استطرد في الصفحتين الباقيتين فيما لا يخص موضـــوعه و تدخل في شكل البرنامج أو الخطة الخاصة بالتوجيه المسرحي العام في المملكة . و لو أنه كان قد ألقى نظرة على خطة التوجيه المسرحي العـــام فـــي وزارة المعارف السعودية لوفر على نفسه جهد كتابة صفحتين " حـــتى يصـــلح البرنامج بالنسبة له غسيل روحي و تجديد للنشاط الذهني و إعلاء لما يعتريه من شوائب نفسية ، يستطيع معها معاودة العمل من جديد " و لوفـــر علينـــا ذلك النبر الخطابي الذي ضمنه في تلك الصفحتين " و عليه ينبغـــي أن يتصف الموجه المسرحي – الذي يرغب القيام بدور " المعد " أو بـــدور " الدرامـــا تورج " و هي الوظيفة التي تفصل في النزاع بين كل من المؤلف و المخرج – بأن يكون (مثقفاً) – لاحظ أخطاءه النحوية –

" و إذا كان الموجه المسرحي ملماً بتجربة إنسانية عريضة ، متعرفاً على إيقاعات الشارع السعودي من خلال عاداته و تقاليده و عرقيته و أنسابه و أصوله و شرائعه بصورة موسوعية سيستطيع أن يعبر عنها بشكل منطقي و بأسلوب يتناسب و عقلية المتلقي بدون مغفلة بثقافة عامة تتمثل في معرفة شـيء عـن كـل شيء ، بمعنى شمولية النظرة الفكرية و ربطها بالأحداث و الوقـائع التاريخية بجانب علم النفس التربوي و علم الاجتماع و كافة العلوم الإنسـانية التي تربط البشرية بمتغيرات الواقع على مر العصور و الأزمنة المختلفة ليكون جاهزاً على الدوام لإعطاء مذكرات تفسيرية لمضمون رؤيته الإبداعية للعمل الذي يقوم به لمن معه من المشاركين .

و لكـن تحسـب لصاحبها إيجابية سؤاله .. هل تكفى دورة تدريبية مدتهـا ثلاثة أسابيع فقط لتوجيه قيادات تنويرية ؟ وكذلك مطالبة بتخصيص موجه مسرحي لكل عشر مدارس بعد تخريج طلاب المسرح الدارسين بكلية الآداب بجامعـة الملك سعود . ولن أكون في ذلك أشد المبالغة فمصر على عـراقة النشاط المسرحي بمناطقها التعليمية لا يوجد لكل منطقة غير موجه مسرحي واحد يساعده عدد من المدرسين المنفلتين عن مسار التدريس لهواية أو لفشـل فـي الـتدريس أو للسببين معاً حتى أن القائمين على أمر التوجيه المسـرحي المدرسـي غير مؤهلين تأهيلاً تخصصياً مسرحياً - فيما عدا تسعة موجهين تخرجوا في قسم المسرح بكلية الآداب بجامعة الإسكندرية قد عينوا منذ عام ١٩٨٩م وغالبيتهم فتيات - رفض بعضهم التعيين في غير (القاهرة) أو (الإسكندرية) أو (الجيزة) فما بالك في خريجي الجامعات السـعودية إذا عيـنوا فـي مـناطق غـير (الـرياض) أو (جـدة) أو (القصيم) أو (المدينة) ؟

وتتعرض الورقة الثانية من محاضرات الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي المدرسي بالإدارة التعليمية العامة بالرياض (لفن الإخراج المسرحي)[1] والمحاضرة ذات فائدة كبيرة لمشرفي النشاط المسرحي المدرسي لأنها تلخيص لكتاب (أسس الإخراج المسرحي) للمخرج المسرحي الأمريكي ألكسندر دين [2] وكتاب (المسرح المدرسي) للباحث زكريا تامر [3]

- وإن لم يشر المحاضر لذلك من قريب أو بعيد - وتتضح فائدة هذه المحاضرة المعدة بتصرف عن كتاب (أسس الإخراج المسرحي) من إعطاء فكرة مختصرة عن (النص المسرحي) حيث " أن التأليف المسرحي هو المحرك الحقيقي لأي نهضة مسرحية " [4]

إلى جانب أنه يلفت النظر إلى ضرورة " تحويل النص المسرحي ذي المواصفات الخاصة إلى مسرحية ذات فصل واحد مع المحافظة على الفكرة الأساسية ومقومات الشخصية وسماتها وعلى الصراع القائم الموجود أصلاً في العمل المسرحي " وتلك في رأيه " أنسب القوالب المسرحية للمسرح المدرسي "

إلاّ أنه يوقفنا على شروط عملية التحويل أو الإعداد تلك : " إلاّ أنها تختلف عن المسرحية التقليدية من حيث الآتي :

١- يبدأ موضوعها مع بداية فتح الستارة مباشرة .
٢- يبدأ الصراع سريعاً متلاحقاً .

---

[1] محاضرة عن " عناصر العرض المسرحي والإخراج " لسمير محمد عمر ، موجه النشاط المسرحي بإدارة تعليم الرياض ، (الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي خلال العام ١٤١٢هـ) وتقع في اثنتي عشرة صفحة .

[2] راجع : كتاب في ترجمة سعدية غنيم الصادر بالقاهرة عن الهيئة المصرية العامة للكتاب عام ١٩٨٠م .

[3] راجع الكتاب في منشورات وزارة الإعلام العراقية ١٩٨٨م .

[4] نص المحاضرة المعدة ، نفسه ، ص ١ .

٣- البداية والنهاية ليست موجودة في المسرحية ذات الفصل الواحد [١] وليست فيها مجموعة أحداث فرعية تؤدي إلى الحدث العام ، ولذلك سميت المسرحية ذات الحدث الواحد ، أو ذات الفصل الواحد ، وقد تحوي أكثر من مشهد " [٢]

وكذلك ينهض المحاضر بتعريف (المشهد) والتقسيم العام للمشاهد ثم يتكلم عن العنصر الثاني من عناصر العرض المسرحي (وهو الممثل) " إن أداء الممثلين لأدوارهم يكون عادة نتيجة منطقية سليمة لما فهموه من أدوارهم ثم أحسوا بها وتخيلوها وهيمنوا على مراحلها وبواعثها " [٣]

ويعرض (للديكور والملحقات المسرحية) بوصفها العنصر الثالث في العرض المسرحي ، حيث "يعتبر المسرح فناً مركباً تمتزج فيه مجموعة من الفنون في وحدة متكاملة لتخلق لنا عملاً فنياً يحاكي الحياة ، فالقيمة الفنية للمسرحية لا تظهر إلاّ بالمناظر الملائمة لحوادثها لذا كان على مصمم الديكور أن يقرأ المسرحية مرات عديدة لمعايشة موضوع المسرحية. ويستطرد ليبين أهمية المنظر المسرحي حيث يكشف عن الشخصية والبيئة والطابع والجو (التراجيدي أو الكوميدي) كما يلفت مصممها إلى أهمية دور

---

[١] لست أفهم ما يعنيه صاحب المحاضرة عن (عدم وجود بداية ونهاية في المسرحية ذات الفصل الواحد) لم يعطنا دليلاً ليثبت به كلامه ولم يشر إلى صاحب هذا الرأي الغريب إن لم يكن هو قائله . من المعلوم أن هناك بعض المسرحيات ذات النهاية المفتوحة حيث يعرض الكاتب مشكلة ويترك للمتلقي بالقراءة أو بالفرجة تخيل نهاية لهذه المشكلة وهو نوع عرف (بمسرحية المشكلة) وهناك نوع ثان عرف (بمسرحية الرسالة) حيث تعرض المسرحية مشكلة ذات حل في نهايتها فكأن الكاتب يعطيك رسالة عبر الحل . وهناك (مسرحية الدعاية) وهي سياسية ودينية وتاريخية كلها تدعو لفكرة أو معتقد أو رأي . ولم يعرف تاريخ المسرح كاتباً يؤخر كتابة تقديمة المسرحية أو المشهد الافتتاحي ويبدأ بنهايتها سوى الكاتب الأيرلندي (أوسكار وايلد) الذي مات تاركاً مسرحيته ذات الفصل الواحد (فاجعة فلورنسية) التي ترجمها في العربية وصدرت في القاهرة - فتوح نشاطي - المخرج المسرحي المصري - مع عدد من مسرحيات الفصل الواحد ثم عهد بعد موته إلى كاتب مسرحي آخر كتابة المشهد الافتتاحي لها .

[٢] سمير محمد عمر ، عناصر العرض المسرحي والإخراج ، نفسه ، ص ١ .

[٣] نفسه ، ص ٢ .

المــنظر في عملية الإيهام التي أسماها (الخداع) وإلى خامته التي يجب أن تكون خفيفة وتشكيله الذي يجب أن يكون سهل التركيب والفك والحل .

ويــتعرض (للملحقــات المســرحية) وهي " جميع القطع والأدوات المســتخدمة فــي المسرحية كالأثاث والسيوف والبنادق والمكتب والتليفون " ويحــذر مــن عدم تدوينها في أثناء التدريبات في كشوف . وإلى مغبة عدم استعمالها في أثناء التدريبات .

ثم يجعل (الأزياء هي العنصر الرابع من عناصر العرض المسرحي حيــث " يدل الزي على الجنس والوضع الاجتماعي والجنسية والديانة ، بل يدل أحياناً على أن الشخصية تاريخية أو معاصرة [1] ويخص المكياج بوصفه عنصــراً خامســاً في العرض المسرحي بدور رئيسي في استكمال عناصر العرض المسرحي وهو عنصر من العناصر المخصصة لقاعدة الإيهام فنحن محــتاجون دائماً وأبداً إلى إحداث بعض التغييرات في ملامح الممثلين حتى يــتلاءم كــل ممثل مع ما يقتضيه مظهره في الدور المسند إليه ، فليس من الطبيعي إن أسند دور رجل كهل إلى طالب من الشباب بالمدارس الثانوية أو المتوسطة دون الحاجة إلى تغيير [2]

ويخــص عنصــر (الإضاءة المسرحية) وهو العنصر السادس في عناصــر العرض المسرحي فيعرض لدور الإضاءة بوصفها " عاملا أساسي فــي إبــراز الشخصــيات وإظهار التشكيل حتى يستطيع المشاهد المعايشة والاستمتاع بالعرض المسرحي [3]

ويــتوقف عــند دعائم الإضاءة وهي (الكمية – اللون – التوزيع) ويقــف عند وظائفها في إعطاء الرؤية الواضحة وإيهام بالطبيعة وفي صنع التكوين وخلق الجو المناسب للعرض .

---

[1] المرجع نفسه ، ص ٥ .
[2] نفسه ، ص ٥ .
[3] نفسه ، ص ٦ .

وبعد ذلك يعرض (المؤثرات الصوتية) عنصراً سابعاً للعرض المسرحي ويعرف المؤثر الصوتي بأنه " .. التطابق الصوتي الأحداث الجارية المرئية كإيقاع الخطوات ووصد الأبواب وأصوات الريح والرعد..إلخ .. والمؤثرات الصوتية عنصر هام في عملية الإيهام المسرحي، والإيحاء بالجو العام "

ويرى أن استخدام المؤثر الصوتي ينبع أساساً من البيئة المصورة والجو العام للمشهد" [1]

كما أن لها دوراً آخر حيث " تستخدم المؤثرات الصوتية للتأكيد على حدث معين أو شخصية معينة

ثم عرض للدور الرئيسي للمؤثرات الصوتية في فن البانتوميم . فإذا كانت المؤثرات الصوتية في المشاهد التمثيلية الناطقة " مجرد خلفية للحدث حتى لا تطغى على الحوار " فهي في مشاهد التمثيل الصامت عنصر أساسي مكمل " .

ولكن المحاضر يخص العنصر الثامن من عناصر العرض المسرحي بنصف محاضرته حيث عقدها عن (المخرج المسرحي ووظيفته) " فإن قلنا إن المؤلف أو الكاتب هو خالق المسرحية الأول فالمخرج هو الذي يبعث فيها الروح ويبعث فيها الحياة على خشبة المسرح ". [2]

وهو يستعرض عملية الإخراج وخطوات المخرج ووسائله وجغرافية خشبة المسرح وأوضاع الممثل والمستويات الخشبية والمساحات .

والمحاضرة في جملتها وفي تفصيلها مهمة لمشرف النشاط المسرحي المدرسي ودليل عمل نظري له في مهمته أو وظيفته . وهي واضحة ذات تقسيم منهجي وأسلوبها بسيط .

---

[1] نفسه ، ص ٧ .

[2] نفسه ، ص ٨ .

وقد تلاحظ لنا أن المحاضرة لا تفرق بين الإخراج فى المسرح عامة والإخراج لمسرح الطفل خاصة .

حول ورقة الإذاعة المدرسية ودورها في الحفلات المسرحية :

قدمـــت في الدورة نفسها ورقة عمل عن الإذاعة المدرسية [1] عرف فـــيها صـــاحبها ماهية الصوت بأنه " نبذبات تنتقل في الهواء فتحدث حركة علـــى هيئة تضاغط وتخلخل في صورة تصل " الأذن فيتم سماع الصوت " وعرض لكيفية تكبير الصوت عن طريق تحويل الصوت بوصفه حركة تيار كهربـــي بسيط (موجات كهرومغناطيسية) في جهاز المكبر الصوتي ، وبعد إرجاع هذه الموجات إلى حركة مرة أخرى ولكن بصورة مكبرة . ويواصل صاحب الورقة شرح خطوات نقل الصوت مكبراً عن طريق " الميكروفون " وتركيـــب جهـــاز المكـــبر الصوتي والسماعات من حيث وظيفتها وأنواعها وطريقة التوصيلات على التوالي وعلى التوازي ويتعرض أيضاً للاحتياطات الواجب توافرها وكيفية علاج الأعطال الطارئة .

ومـــع أن هـــذه الورقـــة لا تـــزيد عن خمس صفحات إلاّ أنها تقدم معلومـــات بسيطة ومهمة للمشرف المسرحي المدرسي حول حرفية توصيل الصـــوت مكبراً . غير أن الورقة لم تربط بين تلك الحرفية وطبيعة الإذاعة المدرسية ، وكذلك لم يتعرض لدور حرفيات التوصيل والمؤثر الصوتي في المســـرح المدرســـي وربمـــا كان ذلك لأن صاحب الورقة مهندس الأجهزة بورشة الوسائل التعليمية ولا دور له في العملية التربوية ذاتها .

---

[1] أحمد عبد العاطي حمّاد " الإذاعة المدرسية " (الدورة التدريبية لمشرفي النشاط المسرحي خلال العام الدراسي ١٤١٢ هـــ بإدارة تعليم الرياض) .

حول دراسة عن (أصول الكتابة المسرحية) والمسرح المدرسي

ولقــد شاركت في هذه الدورة التدريبية نفسها بدراسة حول (أصول الكــتابة المسرحية) وقد دار البحث حول حرفية كتابة نص مسرحي مرتكزاً علـــى عــدة محـــاور كانت على النحو الآتي: (فكرة المسرح - نشأته - وظيفــته - تطــور ومدارسه - نشأته في العالم العربي ترجمة واقتباساً وإعــداداً وتأليفاً - منطلقات الكتابة المسرحية : (الانطلاق من الفكرة - الانطـــلاق مـــن الحدث - الانطلاق من الشخصية - الانطلاق من حالة هيمنة أو جو عام يسيطر على الكاتب عند الكتابة) ويمكنني التعرض بالنقد لمشـــاركتي تلـــك بأنها دراسة طويلة بدأت باستعراض مطول نوعاً لتاريخ المسرح في حين جاء تركيزها على أصول الكتابة مختصراً وهي على أهمية المعلومـــات التـــي قدمـــتها للدارس في هذه الدورة إلاّ أنها خلت من التمثيل لألـــوان الكـــتابة المسرحية وفق كل منطلق من تلك المنطلقات الأربعة التي ارتكـــزت عليها الكتابة المسرحية ومما أرى أنه نقص في تلك الدراسة التي قدمـــتها هـــو عدم تعرضها لفن كتابة مسرحية للطفل في مراحله الدراسية المختلفة .

الوثيقة الثالثة :

وتأتـــي الوقفة النقدية التحليلية الثالثة مع مجلة (المسرح المدرسي) التي أصدرتها لمرة واحدة إدارة الأنشطة المدرسية والتوجيه المسرحي بإدارة جيزان التعليمية وتناولت عدة موضوعات رائدة أهمها التحقيق الصحفي حول نشأة المسرح السعودي بإعداد الطلاب .

حول نشأة المسرح السعودي

(تحقيق صحافي بمجلة المسرح المدرسي)

من أهم ما تميز به النشاط النظري لحركة المسرح المدرسي السعودي كان مجلة المسرح المدرسي التي صدرت عن إدارة النشاط المسرحي بإدارة جيزان التعليمية [1] هو ذلك التحقيق الصحفي الذي أجرته مع أحد رواد المسرح السعودي حول تاريخ المسرح السعودي .

وتأتي أهمية هذا الموضوع من أنه يصحح ما قبل حول تاريخ المسرح السعودي حيث يضيف إلى معرفتنا السابقة التي نسيد بنشأته على يد (أحمد السباعي) في مكة أن نشأة المسرح السعودي في جيزان) كانت أسبق من نشأته في مكة هذا إلى جانب أن تلك المقابلة التي سجلها هذا العدد قد كانت إنجازاً مدرسياً حقيقياً ، إذ أنه نشاط طلابي خالص للمسرح المدرسي .

(جيزان عرفت المسرح قبل مكة)

وثائق تاريخ الأدب والفن بالمملكة تقول إن باكورة المحاولات لإيجاد حركة مسرحية بالمملكة بدأت من مكة على يد المرحوم الأستاذ أحمد السباعي . وبصماته على الحركة الفكرية والثقافية لا يستطيع أحد إنكارها أو جحدها . ولكنني أؤكد أن جيزان عرفت المسرح قبل مكة .. وكانت بداياته الأولى في أحضان المدرسة العزيزية أول مدرسة أنشئت بجيزان [2] فقد أقيم أول حفل مسرحي عام ١٣٦٠ هـ تحت رعاية معالي أمير المنطقة وقتها (الأمير / خالد السديري) وحضره جمهور كبير من المواطنين ..والمسرحية التي قدمت من بين فقرات الحفل المنوعة كانت عن معركة (اليرموك) .

---

[1] مجلة المسرح المدرسي ، العدد الأول ، ربيع الثاني ١٤٠٨هـ ديسمبر ١٩٨٧م ، بإشراف أسامة ذكرى – موجه النشاط المسرحي والثقافي – (المملكة العربية السعودية وزارة المعارف ، إدارة التعليم بجيزان ، النشاط المدرسي – النشاط المسرحي) والتحقيق من إعداد الطلاب (حسنين جابر – الحميراء المتوسطة – وأنور علي شعراوي – جيزان الثانوية – وحمد محمد عائشي – الدارس بالدورة المسرحية) .

[2] أنشئت عام ١٣٥٥هـ وتعرف الآن باسم مدرسة الملك عبد العزيز .

قـــام بإعداده الأستاذ / عمر عادل – مدير المدرسة العزيزية وقتها .. وهـــو مـــن أبـــناء المدينة المنورة ، وكان رفيع الثقافة .. وصاحب همة ونشاط .

وقـــد يقـــول قائل – إن مثل ذلك العرض المسرحي المدرسي – لا يحسب كبدء للمسرح السعودي ولكن في ذلك مغالطة كبيرة فإذا كتبت قصيدة شعرية بقلم طالب .. أو موظف .. أو رجل أعمال لا تؤثر مكانته الاجتماعية فى كونه شاعراً .. أو قاصاً .. أو غير ذلك .

وعلاوة على ذلك فإنني أؤكد إن عرضنا المسرحي الأول هذا لم يكن مدرسياً بحتاً فقد شارك فيه الطالب والمدرس والمواطن ، فمن المشاركين في العرض المسرحي (اليرموك) وقتها (بجانب الطلاب) ابن أمير المنطقة .

وعـــن المسرحيات التي قدمت في جيزان بعد مسرحية (اليرموك) قال (محمد علي عليش – ١٣٤٩هـ) استمرت المدرسة العزيزية في تقديم حفلاتها المسرحية سنوياً بصفة منتظمة حتى عام ١٣٦٤ – ١٣٦٥ هـ [١] [٢] وأضـــاف " لم نقدم في تلك الفترة نصاً مسرحياً كتب خصيصاً للمسرح وإنما إعـــداد مســـرحي لقصة من وحي التاريخ الإسلامي أو الوطني .. ومن هذه العروض المسرحية " جبلة بن الأيهم " من إعداد الأستاذ / عبد الوهاب جلال مدير المدرسة العزيزية (وهو من أبناء مكة).

وضمن ما أعده مسرحياً أيضاً " مسرحية : صلاح الدين الأيوبي "

وفـــي عام (١٣٦٦ – ١٣٦٧ هـ) قدمنا إعداداً مسرحياً لمناظرة الـــنعمان لكسرى مثلت فيها دور النعمان – وقام الطالب / أحمد زيلعي بدور (كسرى) وهو الآن إمام وخطيب مسجد الزيارة بجيزان – وقام الطالب /

---

[١] المصدر السابق نفسه ، ص ٨٣.

[٢] أي أن العروض المسرحية المدرسية التي قدمتها المدرسة العزيزية قد بدأت في الفترة من (١٣٦٠ – ١٣٦٥ هـ) لخمس سنوات على التوالي .

زيـد بن محمد السديري (ابن أمير المنطقة في ذلك الوقت) بالمشاركة في العرض " .

وقـد اشـترك فـي تمثـيل تلك المسرحيات عدد من الطلاب الذين أصـبحوا مـن كبار رجال الدولة وكبار رجال الأعمال في المملكة العربية السعودية - الآن -

١- عـبد العزيـز عطا - لعب دور قلب الأسد وهو من أبناء جيزان .. ويشـغل الآن منصـب عميد بحري بالقوات البحرية . متقاعد الآن .. ويعمل مستشاراً في البحرية .
٢- عبد الله الزامل الصالح السليم . وقد لعب دور صلاح الدين الأيوبي وهو الآن رجل أعمال ، من أبناء منطقة جيزان .
٣- علي حمد العبدلي (جيزاني) ويعمل بوزارة الإعلام
٤- محمد علي حيدر - رجل أعمال الآن .
٥- حسن سهلي - وكان يعمل في الحرس الوطني .
٦- فهد بن خالد السديري " كان الطالب فهد ممثلاً بارعاً .. سريع البديهة .. متمكـن الأداء قـوي النـبرات .. وكان أبوه أمير المنطقة " وهو الآن صاحب المعالي الشيخ فهد بن خالد السديري أمير منطقة نجران " [1]

ومن الشخصيات الكبيرة - الآن - التي قامت بالتمثيل - وقتئذ - " الطالـب / صـالح العمـير الذي تميز باللباقة والذكاء وحسن الإلقاء . والطالب صالح العمير .. وهو الآن سعادة الدكتور / صالح العمير - نائب وزير المالية " .

حول تواصل النشاط المسرحي المدرسي :

" أسـتاذ / محمد عليش .. كل العروض التي حدثتنا عنها عندما كنت طالباً .. فهل أوقفت مشاركاتك المسرحية بعد تخرجك وعملك كمدرس ؟

---

[1] المصدر السابق نفسه ، ص ص ٨٣ - ٨٤ .

-بـل واصـلت المشـاركة فـي المسرح بعد أن أصبحت مدرساً وفي عام (١٣٧٠ – ١٣٧١هـ) قدمـنا مسرحية (وفاء السموءل) قام بإعدادها مسرحياً وأخرجها الأستاذ / أحمد بالبيد . وكان مدرساً بالمدرسة العزيزية وقـتها .. ولقد كان أحمد بالبيد (وهو الآن رجل أعمال) موهبة فذة حتى أن الإذاعة السعودية عرضت عليه أن يعمل مخرجاً بها .. ولكن حتى الآن لا أعـرف لمـاذا لم يكمل مشواره في هذا الطريق – فلو قدر له هذا – لكان فيما اعتقد علامة من العلامات البارزة في حياتنا الثقافية والفكرية " .[1]

المسرح خارج المدرسة :

ويواصل محمد عليش حديثه عن نشأة المسرح في (جيزان) حيث امـتد إلى خارج المدرسة : " خرجنا بعرضنا المسرحي خارج فناء المدرسة وأقمـناه فـي ساحة كبيرة بمدينة جيزان .. ولقد كان مسرحاً ضخماً فتحته الأمامـية عشـرة أمتار . عميقاً .. قام ببنائه وإعداده وعمل الديكور له من خلفيات وخلافه الأستاذ / أحمد بالبيد . "[2]

ولا يفوته وهو أمام أمانة التوثيق والتأريخ " إظهار وعرضها الحقائق كاملـة غـير منقوصة .. فلا يمكن في هذا المجال أن ننسى دور اثنين من رجال التعليم ساهما معنا في إثراء تلك الحركة الثقافية . هما الأستاذ / حسن نمـره . وكان مدرساً مصرياً بالسعودية الابتدائية بجيزان . وكذلك الأستاذ / حسني الأعرج (فلسطيني) وكان يعمل مدرساً بالمدرسة العزيزية بجيزان ."

"وكانـت إذاعة القاهرة مصدراً رئيسياً من مصادر ثقافتنا ، فما نكاد نسمع بخير إذاعة مسرحية منها إلاّ ونعد العدة لذلك ونهيئ أنفسنا لسماعها ، وعلـى سـبيل المـثال مسـرحية " أهـل الكهف " لتوفيق الحكيم . وكانت مجموعتـنا تتـناوب الاشتراك في المطبوعات الثقافية المصرية المتنوعة . ونتـبادل قراءتها .. وعلى سبيل المثال مطبوعات دار الهلال ، المصور –

---

[1] المصدر نفسه ، ص ص ٨٥ – ٨٦ .

[2] المصدر ذاته ، ص ٨٦ .

البعكوكة - روايات الهلال - ومن خلالها عشنا مع العديد من النصوص المســرحية العالمية . وعلى سبيل المثال مسرحية عطيل للشاعر الإنجليزي ولــيم شكســبير ، والتي قرأناها مترجمة من خلال مطبوعات دار الهلال " وكذلك كنا نشترك في سلسلة كتابي ".

المسرح السعودي والمجتمع :

نلاحظ - يا أستاذ / محمد - أن مسرحكم كله كان يدور في دائرة التاريخ . ولم يتطرق لقضايا المجتمع ومشاكله .

-ويقاطع الأستاذ / محمد عليش حديثنا :

- لا .. من قال هذا .. لقد تعرض مسرحنا ومنذ بدايته للعديد من القضايا والمشــاكل الاجتماعية .. وكم من عرض مسرحي أثار زوبعة .. ورد فعل عنيف .. "

" وفــي هذا المجال نذكر دور الأستاذ / حسن فالح ككاتب مسرحي ومخــرج .. قــدم العديد من الأعمال الساخنة التي أثارت رد فعل عنيف . ومنها مسرحية الشريف حسن " [1]

ويمتد حبل التوثيق ليصل إلى الأستاذ حسن علي خواجى (وشهرته حسن فالح) فيؤكد لنا صحة المعلومة ويقول لنا :

قدمــت مســرحية (الشريف حسن) عام ١٣٨٩هـــ . على مسرح المدرسة المتوسطة بصبياء وقد حضر العرض المسرحي جمهور غفير وعدد مـــن المسؤولين وبعد سنتين قدمت مسرحية (المأساة) من تأليفي وإخراجي أيضاً . وعرضت على مسرح " نادي الأمجاد " عام ١٣٩٢هـــ .

تعرضــت في الأولى " الشريف حسن " لعلاج مشكلة اجتماعية كنا نعانــي مــنها تتعلق بالزواج .. وفي الثانية " المأساة " تناولت علاقة الآباء بالأبناء ومردود ذلك على المجتمع ككل" [2]

---

[1] نفسه ، ص ٨٨ .

[2] المصدر السابق نفسه ، ص ٨٩ .

في التعليق النقدي على مجلة (المسرح المدرسي) :

لاشك أن فكرة صدور مجلة (للمسرح المدرسي) فكرة رائدة ، مع أنهـا صـدرت عن إحدى الإدارات التعليمية النائية ولم تصدر عن الإدارة العامة للأنشطة المدرسية بوزارة المعارف السعودية نفسها - وهذا ما كان يعطـيها الكثـير مـن الدعـم والكثـير من الإمكانات والاهتمام والتركيز والتخطيط.*

وإذا كـان لكـل نشـاط إيجابـياته وسلبياته فإن من إيجابيات مجلة (المسرح المدرسي) ذلك التحقيق الذي أضاء جانباً من تاريخ حركة النشوء فـي المسرح السعودي عامة والمسرح المدرسي السعودي خاصة . كما أن قـيام بعـض الطـلاب أنفسهم في إجراء هذا التحقيق تحت إشراف موجه المسرح المدرسي في جيزان يعد أهم نقطة في تلك الإيجابية .

ومن الإيجابيات - أيضاً - موضوع آخر تحت عنوان (تراثنا .. مـن الفـنون الشعبية بجيزان) ثم موضوع ثالث له أهمية لدى موجه النشاط المسـرحي ومشـرفيه وهواتـه وفنانيه وهو (التعريفات المسرحية) فلقد خصصت المجلة نفسها صفحتين للتعريفات وكذلك موضوع (أخبار ثقافية). كما أن قيام بعض الطلاب أنفسهم في إجراء هذا التحقيق تحت إشراف موجه المسرح المدرسي في جيزان يعد أهم نقطة في تلك الإيجابية .

ومـن الإيجابـيات - أيضاً - موضوع آخر تحت عنوان (تراثنا .. من الفـنون الشـعبية بجـيزان) ثم موضوع ثالث له أهمية لدى موجه النشاط المسـرحي ومشـرفيه وهواتـه وفنانيه وهو (التعريفات المسرحية) فلقد خصصت المجلة نفسها صفحتين للتعريفات وكذلك موضوع (أخبار ثقافية)

---

* كنـت أتمـنى أن تطـور الإدارة العامة للأنشطة الطلابية بوزارة المعارف السعودية فكرة إصدار مجلة (للمسرح المدرسي) تكون ممارسة عملية للطلاب الموهوبين في مجال النشاط الصحافي وفي مجال المسرح ولكن المؤسف حقـا أنهـا أهملت وضع خطة عامة للمسرح المدرسي في المملكة - بعد استقالة موجه عام المسرح المدرسي بالوزارة (الموجه / محمد أمين) وتركت لكل إدارة وضع خطتها وتسيير نشاطها المسرحي حسبما يرى الموجه المسرحي أو المشرف على النشاط في كل منطقة مما يؤثر تأثيراً تربوياً سلبياً على النشاط المسرحي

الذي يعطي نبذة إعلامية عن النشاط المسرحي وبعض المحاضرات والبحوث التي ألقيت ضمن أعمال الدورة التدريبية للمسرح المدرسي والتي وصلت إلى المجلة ومنها :

- " المســرح فــي عيون الصغار " بحث جيد حول مسرح الطفل وصل للإدارة من قسم النشاط المدرسي بإدارة التعليم بسدير من إعداد موجه النشاط المسرحي بالمنطقة الأستاذ / سمير الشامي " [١]
- أطفــال حائل ".. مطبوعة أصدرها قسم النشاط المدرسي بإدارة التعليم بحائل " [٢]
- تــاريخ المســرح والــدور التربوي التعليمي للمسرح المدرسي " وهو عنوان محاضرة ألقاها " محمد حسن أمين موجه عام النشاط المسرحي بــوزارة المعــارف بإدارة التعليم بجيزان ضمن " دورة إعداد مشرفي المسرح المدرسي " [٣]
- كذلــك شــارك الأســتاذ / نادر معتوق موجه النشاط المسرحي بإدارة التعليم بجدة في نفس الدورة بمحاضرات حول تشريح النص المسرحي والإخراج المسرحي " [٤]

لكــن علــى الرغم من أن المجلة قد كانت في حوزتها تلك البحوث والمحاضــرات التــي أصبغ عليها الكاتب آيات المديح والإطراء إلاّ أنه لم ينشــرها ضمن مجلة " المسرح المدرسي " واكتفى بنشر مقالات له كان قد نشــرها مــن قــبل في جريدة (الرياض) وفي جريدة (المدينة المنورة) واسعتي الانتشار وتلك سلبية يؤخذ عليها .

- ومن الإيجابيات ذلك النقد التطبيقي الذي تضمنه المقال المنشور للطالب (فهد حمود بشيري) تحت عنوان (السائح والصائغ ومسرح الطفل) [٥]

---

[١] " أخبار ثقافية " (مجلة المسرح المدرسي) نفسه ، ص ٦١ .
[٢] المصدر السابق نفس ، ص ٦١ .
[٣] راجع المصدر نفسه ، ص ٦٢ .
[٤] المصدر السابق نفسه ، ص ٦٢ .
[٥] فهــد حمــود بشيري ، " نقد تطبيقي " - المقال الفائز بالمركز الأول - " السائح والصائغ ومسرح الطفل" (مجلة المسرح المدرسي) نفسه ، ص ٦٤ .

ويستهل الطالب مقاله بتمهيد موجز جاء فيه " .. . لقد بدأت معرفتي بالمسـرح منذ كنت طالباً بالمرحلة الابتدائية أشارك في جماعة المسرح بالمدرسة ومن بعض العروض التي نشاهدها بين الحين والآخر على شاشة التليفزيون .. وإن كنت من خلال ممارستي للعبة المسرحية طوال فترة دراستي من المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية علمت أن ما نشاهده على شاشة التليفزيون – في الغالب الأعم – عروضاً تجارية معظمها وافد علينا ولا يستهدف غير الربح المادي "

ثم يقوم بتعريف ما يتعرض له : " المسرحية التي أتعرض لها اليوم كمحاولة للتناول النقدي .. نقداً تطبيقياً هي مسرحية السائح والصائغ التي ألفها الأستاذ " أسامة نكري " عن كليلة ودمنة ... شاهدتها في أكثر من عرض مسرحي.. لأكثر من مدرسة وكل مرة كنت أرى عرضاً مسرحياً شبه جديد وهذا مما يؤكد أن مخرج العرض المسرحي هو المؤلف الثاني كما يقولون .

ولا يقتصر دوره على مجرد تفسير وجهة نظر المؤلف فحسب ولكن بالطبع دون إخلال بالهدف الرئيسي والفكرة العامة للمؤلف " [1]

وبعد أن يلقي الضوء لوهلة على دور المخرج ، يشرع في إعطاء موجز عن موضوع المسرحية : " .. والمسرحية تعرض موقف الإنسان السائح الذي وجد رجلاً يغرق في البئر وأراد أن ينقذه ويتساءل ؟ كيف أنقذ هذا الرجل من بينهم ؟ فمعه داخل البئر توجد حية وقرد وأسد وفي كل مرة يدلي فيها الحبل يخرج القرد ثم الحية ثم الأسد ويشكرون للسائح جميل صنعه ، ثم خرج الإنسان يلهث بالشكر والثناء وكأن كلماته منتقاة كالجواهر فقد كان صائغاً ، ومرض ابن السائح ولم يجد ما يداوي به ابنه ولا نفقة الطبيب فقد القرد كل ما يملكه من الفاكهة ليرد به جميل صنع السائح ... إلاّ أن السائح

---

[1] المصدر السابق نفسه ، ص ص ٦٤ ، ٦٥ .

كـــان فـــي حاجـــة إلى المال فتطوع الأسد مشكوراً بقتل ابنة العمدة وأخذ مصــــاغها ليتصرف به السائح وينفق على علاج ابنه ، وأخذ السائح المصاغ وذهـــب للصــــائغ يتصرف له فيه بالبيع ، وعندما شاهد الصائغ المجوهرات عـــرف أنها ملك لابنة العمدة المقتولة وأبلغ عنه .. ثم نلتقي مع الأسد فبي مشهد يلوم فيه نفسه على فعلته الشنعاء بقتل ابنة العمدة بلا ذنب أو جريرة وتتناهى تلك الكلمات إلى مسامع الصائغ عند خروجه ورغم هذا يصر على جحوده ونكرانه .. ويستمر في محاولته الإبلاغ عن السائح منهما إيّاه بالقتل وذلـــك تقـــرباً من العمدة .. طمعاً في الحصول على مكسب دنيوي أنه يحلم بمنصب " [1]

" ولقـــد تابعت ما كتب حول العرض المسرحي (السائح والصائغ) في بعض الصحف مثل عكاظ والبلاد ولكن كان في معظمه خبري السرد .. .. . مستخدماً لأفعال التفضيل .. وأعتقد أنه إذا دخل استخدام أفعل التفضيل من الباب خرج النقد من الشباك . "

ولكنه يتوقف عند مقال نقدي لسناء فتح الله تحت عنوان (كيف أنقذ هذا الرجل ؟ " [2] ويلتقي معها في الكثير مما كتبت حول لغة المسرحية " [3] ويدعم رأيه هذا باقتباس من نقدها : " صياغة المسرحية شئ جيد خصوصاً وأنـــه يحـــترم عقـــل الطفـــل ، ويدفعه دفعاً للتعرف على تراثه .. " " تبدأ المســـرحية بلغـــة عربية سهلة وسمحة ودمثة وليست بتلك اللغة التي تصنع حالة التخلف اللغوي والعقلي أحياناً لأطفالنا .. " [4]

---

[1] المصدر السابق نفسه ، ص ٦٥ . مسرحية (السائح والصائغ) من تأليف (أسامة ذكري) ، إدارة التعليم بجيزان ، النشاط المسرحي ، ١٤٠٨هـــ .

[2] ســـناء فـــتح الله ، كيف أنقذ هذا الرجل ؟ (الأخبار) المصرية العدد ٩٩٦١ السنة الثانية والثلاثون في ١٣ شعبان ١٤٠٤هـــ .

[3] فهد حمود بشيري ، السائح والصائغ ومسرح الطفل ، (مجلة المسرح المدرسي) ص ٦٦ .

[4] سناء فتح الله ، المرجع السابق نفسه .

الحس النقدي وبدهيات النقد :

ومما لا شك فيه أن الطالب – صاحب العقل النقدي – يتمتع بحس الباحث إذ يقدم لموضوعه ويلخص لقصة في المسرحية موضع نقده ويستشهد بـأقوال الغـير من أهل الخبرة في النقد – بما يلائم طبيعة النشر وطبيعة القـارئ – ثم إنه يمهد لأحكامه النقدية " وإذا كان مؤلف النص الأستاذ / أسـامة بهجـت ذكري هو نفسه مخرج العرض الذي شاهدته في المهرجان العـام للمسرح بالمنطقة فإن التبعة عليه تكون مزدوجة .. فكثير من مؤلفينا يشـكون من قصور مخرج العرض في توصيل ما أرادوا "[1] وهو حين ينقد فهـو يعـي أن الفرق بين النقد والانتقاد إنما يكون بتضمن النقد في عرضه إيجابيات العمل الفني موضع النقد وسلبياته في آن واحد على التوالي في حين يتوقف الانتقاد عند عرض السلبيات فحسب .

" وبصـورة عامـة أسـتطيع أن أقول إن الإيقاع العام للعرض والتحكم في وسـائل العرض المسرحي كان موفقاً إلى حد كبير وكانت ذروة التعبير في العـرض المسـرحي .. ذلـك المشهد الذي دخل فيه السائح ليعرض مؤلفه "الكـتاب " الـذي قضـى الأيام العديدة .. والليالي الطوال ينحت سطوره ، ويسجل عباراته فلم يجد مشتر ..

وعندما دخل بأشرطة " الكاسيت " والفيديو المليئة بالغث والرث من مـادة تافهة .. محطمة للأجيال تهافت الكل على الشراء .. ولم يجد من بين البشـر مـن يـنظر للكـتاب بينما تقدم القرد .. لينفض التراب عن الكتاب ويحتضنه .. "[2]

ولكن الناقد لم يكتف بعرض العنصر الفكري في قصة المسرحية بل يخلص إلى مغزاها .

---

[1] فهد حمود بشيري ، نفسه ، ص ٦٦ .
[2] نفسه ، ص ٦٦ .

" ولكنني آخذ على العرض تلك المسحة المأساوية .. والمواقف المغلفة بإيقاع رتيب حزين لا يتناسب وعالم الطفل الذي يجب أن يتسم العرض المقدم له بكل ما هو مبهر وجذاب وأخاذ . "

ولقد وقف الناقد قلمه على نقد موضوع المسرحية تقريباً . وصم مؤلف العرض ومخرجه الإنسان بالجحود والنكران .. ولم يقدم من بين كل العناصر الإنسانية .. عنصراً خيراً واحداً .. وترك ذلك كله لعالم الحيوان ..

نعم نحن ندرك الدلالة والرمز الذي أراد من خلالها مؤلف العرض ومخرجه أن يطرح وجهة نظره .. ولكن عندما يستهدف العرض جمهوراً من الأطفال .. فلابد من مراعاة مستوى إدراكهم ومتابعاتهم " [1]

ولئن وقف لماما أمام عناصر العرض والإخراج فهذا لا بأس به بالنسبة لطالب بالمرحلة الثانوية ويهوى المسرح " كان أداء الطلاب المشاركين في العرض موفقاً خاصة وأنه ابتعد عن الافتعال والمبالغة . "

" المؤثرات الصوتية .. والإضاءة لعبت دوراً لا بأس به ولكنه كان قمة التوفيق في الاستخدام في مشهد النهاية .. تأمل أن تتكرر مثل تلك التجارب" [2]

وبخلاف ما تقدم فهناك وثيقتان مهمتان في حركة التثقيف المسرحي لتمليك أدوات المسرح وعناصره وحرفياته في الإعداد والكتابة والتقنية والتمثيل والإخراج لهواة المسرح من الطلاب ومن المدرسين لتأهيلهم للقيام بالعملية وهذان المصدران هما :

١- بحوث ومقالات المسرح المدرسي (د/ت)

٢- دورة التدريب المسرحي بمنطقة سدير ١٤١٣هـ .

---

[1] نفسه ، ص ٦٧ .

[2] نفسه .

حول الوثيقة الثالثة (بحوث ومقالات في المسرح المدرسي) [1]

وتزدحم الوثيقة بالدراسات المسرحية المهمة في إطار تثقيف المشاركين في حركة المسرح المدرسي السعودي ومن هذه الدراسات ما كان إرشادياً ومنها ما كان تنظيمياً ومنها ما كان في التاريخ المسرحي وما كان تطبيقياً .

في الدراسات الإرشادية :

كان موضوع " النشاط المسرحي ودوره في التوعية الإسلامية ، وكان موضوع " المسرح المدرسي " [2]

ويضع المقال الأول أسباباً يؤدي اتباعها إلى نجاح المسرح الإسلامي " في تعميق القيم الإسلامية في نفوس الجماهير " [3] وقد أورد عشرة شروط لذلك . كما عدد الأهداف التربوية للمسرح الإسلامي في المدرسة في ثمانية مهام . لهذا وضعتها في إطار الإرشاد .

أما المقال الثاني :

وهو بعنوان (المسرح المدرسي واللغة العربية) [4] فيركز على العوامل المساعدة في تربية الذوق في ثمانية نقاط هي : (الكثرة - الحرية - الصبر والأناة - التأثر والعدوى - الإخلاص العناية بالمعنى - جهود الطلاب الابتكارية - الكلية والشمول)

أما المقال الثالث :

الذي يدور في فلك الإرشاد أيضاً - فهو مقال عنوانه " عناصر التشويق في القضية الدرامية " فعنوانه خادع وهو بعيد عن مضمونه إذ أنه

---

[1] بحوث ودراسات في المسرح المدرسي من إعداد / سمير عمر ، موجه النشاط المسرحي بإدارة التعليم نجران - مخطوط - المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، بدون بيانات نشر ويقع في نحو مائة صفحة فلوسكاب وواحدة .

[2] بحوث ودراسات في المسرح المدرسي ، نفسه .

[3] المصدر السابق نفسه ، ص ٧ .

[4] المصدر نفسه ، ص ٦٤

يـتعرض لـبعض من القصص القرآني من خلال اقتطاف بعض أقوال لسيد قطب والشيخ محمد الغزالي [1]

والمقال الرابع :

بعـنوان " مسـرحة المـناهج " [2] ينصب على فن الممثل وعلاقته بالتربـية . ولا يتعرض لعملية مسرحية المناهج ذاتها إلاّ في مقدمته . ولكنه يركز على التمثيل ودوره التربوي في المسرح المدرسي .

وهناك مقالات أو تطبيقات حول (التنفس) وهي مفيدة في تدريبات الممثل وتدريبات الإلقاء ومقالات حول تاريخ المسرح حيث عنوانه (مدارس الإخـراج) ولكـنه لا يـتعرض سوى لمدرسة الإخراج الطبيعي ورائدها الفرنسي أنطوان إلى جانب مقال بعنوان (إعداد الممثل) [3] ويركز فيه على (الخـط المتصل) في فن الممثل حيث يدعو الممثل إلى تحسس روح الدور والالـتزام بـالخط المتصـل أو الـذي يربط بين ماضي الشخصية المؤداة وحاضرها ومستقبلها عن طريق تخيل ما أسقطه المؤلف من تفاصيل حياتها فـي الماضـي والحاضـر وهـو يطالب الممثل – الطالب – إدراك أبعاد الشخصية ثم التفاعل معها أو التأثر بها عاطفياً وهناك تدريبات للتنكر وفنونه وعـرض لخاماتـه ودوره المؤثر ومقالات عن الديكور المسرحي . كما أنه يعـرض لبعض الأسس النظرية في فنون الدراما وأهداف المسرح المدرسي وطـرق الكشـف عـن الموهوبين وتشكيل الفرق في المدارس والفرق بين التمثيلية والقصة وطريقة كتابة مسرحية .

ولكـنه فـي مقـال بعنوان فن الكتابة لمسرح الطفل [4] تصورت أنه سـيعرض لهـذا الموضوع الحيوي إلاّ أنني وجدت ما كتبه في تلك المقالة يدخل في نظرية المسرح وتاريخ مسرح الطفل .

---

[1] نفسه ، ص ص ٨ ، ١١ .
[2] نفسه ، ص ٦٢ .
[3] نفسه ، ص ٧٩ .
[4] نفسه ، ص ص ٣٠ ، ٣٨ .

التعليق النقدي للوثيقة الثالثة :

الإيجابيات : من الإيجابيات تضمن الوثيقة لعدد من التدريبات على التنفس وتجربة تشكيل المسرحية فهي موضوعات مفيدة لمشرفي المسرح المدرسي وللطلاب والتلاميذ.

ومن الإيجابيات تضمن الوثيقة لأربعة نصوص مسرحية معدة ومؤلفة .

السلبيات : اضطلاع موجه المسرح المدرسي / سمير عمر بمفرده بكل هذا الجهد في شتى المعارف المسرحية من نص إلى إخراج إلى نقد إلى تأريخ وتدريب . فالوثيقة المخطوطة كلها من إعداده حيث عمد إلى النقل دون ثبت للمصادر إلاّ في موضوع " عناصر التشويق في القصة الدرامية " الذي كان محتواه بعيداً عن عنوانه .

في نقد الوثيقة الرابعة

(دورة التدريب المسرحي بمنطقة سدير) [1]

وتشمل الوثيقة الرابعة والأخيرة في سلسلة وثائق المسرح المدرسي السعودي التي عرضت لها على عدة محاضرات هي :

(فنية التذكر المسرحي – المؤثرات – الديكور المسرحي – الأزياء – المسرحية ومتعلقاتها عبر التاريخ – الإضاءة المسرحية والمؤثرات الخاصة مسرح الطفل – الإدارة المسرحية – أسس التمثيل – جغرافية المسرح – قواعد فن الإلقاء – التأليف والإعداد المسرحي (ست محاضرات) – تاريخ المسرح (محاضرتان) وقد أداها كلها (كمال دسوقي) موجه المسرح المدرسي بمنطقة سدير التعليمية إلى جانب أربع محاضرات بعنوان (أسس

---

[1] دورة التدريب المسرحي بسدير ١٤١٣هـ ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف - إدارة التعليم بمنطقة سدير - النشاط المسرحي بإشراف كمال دسوقي في الفترة من ٢٨ / ١٤١٣/٤هـ - ١٤١٣/٥/٢٤هـ .

الإخــراج المسرحي) التي ألقاها بالتناوب (أبو بكر خالد) موجه المسرح المدرسي بمنطقة عنيزة التعليمية .

وقــد شــارك كــل من محمود جعفر بمحاضرة عن " دور الإذاعة المدرســية فــي المسرح " وأبو الحسن سلاّم بمحاضرة عن (فكرة النقد في المســرح) وقــد تضــمنت الوثــيقة نصــاً من إعداد كمال دسوقي بعنوان (الصفقة) وهو معد عن التراجيديا الشكسبيرية (تاجر البندقية) .

التعليق النقدي على الوثيقة :

إيجابياتها: اشتملت على نصوص عشرين محاضرة تناولت فنون المسرح وحرفياته وتاريخه ونقده ، وهي عناصر لابد لدارس المسرح من تحصيلها .

سلبياتها : لا تخــتلف عــن ســلبيات الوثيقة السابقة حيث حمل (كمال دسوقي) عبء ثماني عشرة محاضرة بمفرده . وهذا جهد كبير ، كان يمكنه توزيعه على عدد من المتخصصين - في مناطق أخرى - .

تعليق نقدي هام على
الجانب التنظيري في المسرح المدرسي السعودي

الإيجابيات :

- لعبــت (الخطــة العامة للنشاط المسرحي) التي صاغها الموجه العام للمســـرح المدرســـي (محمد حسن أمين) دوراً رئيسياً وقائداً لحركة النشاط المسرحي كله .
- لعبــت الكتيبات دوراً توثيقياً للمسرح المدرسي السعودي حيث سجلت الأنشــطة المسرحية والفنية وتضمنت بعض النصوص المعدة والمؤلفة وســجلت أســماء المشــاركين مــن مخرجين وموجهين ومحاضرين ومشرفين ومسؤولين .
- أتاحــت الكتيبات فرصة لعدد من الطلاب الموهوبين في مجال التأليف والنقد ممن يحاولون وضع قدم على طريق المسرح .

- كذلك كان للمحاضرات والدورات أثرها الطيب في التمهيد لثقافة مسرحية لدى مشرفي المسرح المدرسي غير المتخصصين وكذلك لدى بعض الطلاب .
- كان جهد الإدارة العامة للنشاط المدرسي - ولقسم المسرح - دوراً محموداً في رعاية الأنشطة المسرحية المدرسية طوال عشر سنوات أو تزيد مما دفع هذه الأنشطة ودعمها خاصة وقد توسعت في استقدام موجهي المسرح المدرسي من المتخصصين المصريين وأقامت المسابقات ومهرجان مسرح الطفل .
- بذل موجهو المسرح المدرسي جهداً محموداً وفعّالاً في خلق نشاط مسرحي مدرسي بالمملكة خلال عشر السنوات الماضية .
- أظهرت الكتيبات ثقافة عدد من المسؤولين عن التعليم في المملكة .

السلبيات :

أ) الكتيبات : خلطت بعض المناطق في كتيباتها بين أنشطة المسرح والأنشطة الكشفية والرياضية وغيرها وتضمنت خطباً وشعارات وأخباراً لا تخص المسرح ولا تخص التربية ولا تخص التعليم - في الغالب - .

ب) الندوات ، والدورات التدريبية : كانت على أهميتها غير جادة في بعض المناطق ، كما كانت ملقاة على عاتق موجه المسرح المدرسي في المنطقة - كل على حدة - ما يعكس قصوراً في توفير المحاضرين ، وقصوراً في الوقت المخصص وقصوراً في أوجه الصرف .

كما أن محتوى الكثير من المحاضرات قد انصب على قضايا مسرحية غير فنية بل هي قضايا موضوعية عامة وهي مرحلة لا يحتاجها المسرح المدرسي في البداية - في مرحلة إعداد مشرفين مسرحيين متخصصين من بين المدرسين أصحاب الميول نحو المسرح -

كما أن التنظير قد طغى على الإبداع إذ بدا حجم التنظير أكبر بكثير من حجم الإبداع وربما كان ذلك نوعاً مبالغاً فيه من التمهيد لفن المسرح في

المملكـــة حيث شعور الموجهين أو أكثرهم بالاتجاه السعودي العام المتحاشي للمسرح .

ج) كـــان الإبــداع قلـــيلاً إن لـــم يكن نادراً ربما لعكوف الموجه المسرحي المدرسي على تدريب التلاميذ من بين الهواة الموهوبين وأرباع الموهوبين ولانعــدام معايشة الموجه المسرحي بشكل كاف وملائم للمجتمع السعودي وهو أمر شديد الأهمية حيث لا يأتي الإبداع إلاّ بعد المعايشة والإدراك ثم التأثر الانفعالي بعدها ومن ثم التعبير الصادق الممتع لصاحبه والمقنع له أولاً كشـــرط أساسي ليمتع جمهور المتفرجين ويقنعهم ولقيود إدارية كتلك التـــي نصت عليها بعض التعميمات الفرعية [١] وقد جاء فيها " آمل منكم التقيد بما جاء فيهما بكل دقة وكذلك التقيد بما ورد إليكم في خطة النشاط المســـرحي من عدم تمثيل الملائكة والأنبياء والصحابة والأدوار النسائية وعدم التشبه سواء كان ذلك صوتاً أو تجسيداً وأن تحرص المدرسة على تحقيق الهدف المرجو من النشاط المسرحي في إظهار جيل إسلامي ملتزم بـــأمور دينه أكسبه المسرح الجرأة والقدرة على المواجهة وحسن التعامل مـــع الكلمة راجياً أن يجعل الله منهم دعاة خير لدينهم وأمتهم " وفي هذا قصر لدور المسرح في "القصيم " على الدعوة فقط وبذلك يكون قد التزم لونـــاً واحـــداً من المسرح وترك اتجاهين هما اتجاه المسرح نحو الرسالة حيث يعرض الكاتب الحدث ويضع له حلاً . واتجاه المسرح نحو المشكلة حيـــث يعرض المشكلة ويترك الحل لخيال المتفرج واقتصر على مسرح الدعاية أو جانب منه فحسب وهو الجانب الدعائي مهملاً الجانب التاريخي والسياسي وفي تجربة المسرح الفرعوني الديني الدليل فقط اندثر ولطبيعة خاصـــة بالمجتمع السعودي حيث لا وجود للمرأة – وهي نصف المجتمع فـــي المسرح السعودي مما يشكل أمام المبدع تحديات كبرى فهو مطالب

---

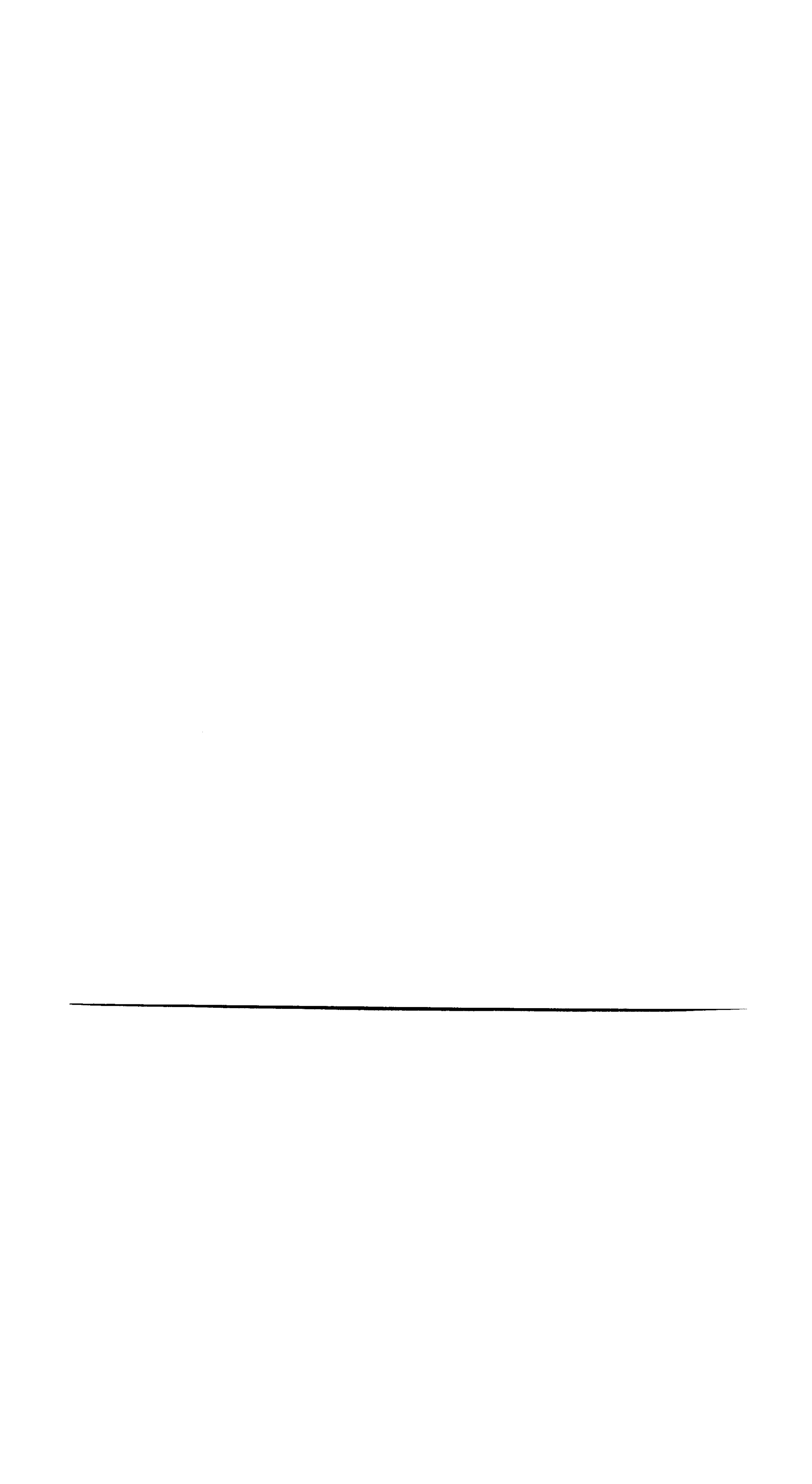
[١] تعمـــيم خطاب مندوب الدعوة والفتوى الواردة حول تمثيل الشخصيات في المسرحيات " (وزارة المعارف ، منطقة القصيم التعليمية ، النشاط المدرسي المسرحي ، ٨٧/٩/٣١/ ٤/٢ برقم ١٨٠١ /١٤٠٨/٣هـ)

بـــأن يقدم إبداعاً يمتع ويقنع وهو لا يمتع إلاّ إذا تأثر وهو لا يقنع إلاّ إذا أدرك . ولأن الواقع المعيش تفاعل بين طرفي معادلة (المرأة والرجل) فـإن الـتفاعل المسرحي لا يتم على نحو ما هو واقع في الحياة المعيشة ولكـن الـتفاعل يكـون بيـن رجل ورجل آخر ، هو تفاعل الرجال ، صـراعهم، قـيمهم ، فكـرهم وعواطفهم في حالة من الصراع الداخلي والخارجي .

وعلـى الكاتـب المـبدع أن يجد من بين الأحداث الخاصة بمجتمع الـرجال أو الأطفـال - فحسب - ما يتأثر به فيمتعه وما يدركه منه ليقنعه ومن ثم يكون قادراً على إبداع مسرحي يمتع المتفرج ويقنعه . وتلك مشكلة من المشكلات في النص المسرحي السعودي بعامة .

الباب الخامس

في نقــد النص في المســرح المدرسي السعودي



الفصل الأول

مشكلة النص في المسرح المدرسي السعودي

قدم المسرح المدرسي السعودي منذ نشأته عشرات النصوص المعدة عــن أعمال مسرحية عربية أو عالمية أو المأخوذة من حيث موضوعها عن الــتراث العربي أو الإنساني ، أو المؤلفة وذلك على النحو الوارد في جدول (تحليل المحتوى) الآتي :

تحليل محتوى النشاط بالمسرح المدرسي السعودي (١٤٠٨هـ-١٤١٣هـ)

عنوان المسرحية	المؤلف	المعد	المخرج	المنتج	بيانات النشر
التعاون يحمي السلام (شعرية)	عبد العزيز رشيد الصاوي "مدرس سعودي"		طه محمد عثمان " موجه مسرحي مصري"	التوجيه المسرحي بتبوك	المهرجان السادس للطفل ١٤١١هـ- ص ص٢٣ : ٢٦
ملحمة النصر (شعرية)	عبد العزيز بن عبد الرحمن العتي (مدرس سعودي)		المخرج أسامة حسين (الموجه المسرحي المصري)	التوجيه المسرحي بالخرج	الخرج التعليمية ١٤١١هـ ص ص ٢٣ : ٢٦
قوة الإيمان " تمثيلية دينية نثرية"	طه محمد عثمان الموجه المسرحي		المؤلف نفسه	التوجيه المسرحي بتبوك	تبوك التعليمية ١٤١٢هـ ص ص ٤٢ :٤٤
حبة القمح لوحة حركية غنائية شعرية	"	--	المؤلف نفسه	التوجيه المسرحي بتبوك	تبوك التعليمية ١٤١٢هـ ص ٤٧

رسالة من أرض السلام نثرية	عبد الرحمن العلي "سعودي"		محمد الهويمل "موجه سعودي"	التوجيه المسرحي ببريدة	القصيم التعليمية ١٤١٢هـ ص ص ١٢ : ٣٠
بالإيمان والعلم يكون السلام (نثرية)		كمال دسوقي (موجه مسرحي)	المعد نفسه	التوجيه المسرحي بسدير	إدارة تعليم سدير ١٤١٢هـ
الصفقة (عن تاجر البندقية) (نثرية)		كمال دسوقي (موجه مسرحي)	المعد نفسه	التوجيه المسرحي بسدير	سدير ١٤١٣هـ
كل في فلك يسبحون (شعرية)	عبد الرحيم كاخيا (مدرس ثانوي)		سمير عمر (موجه مصري)	توجيه نجران	إدارة تعليم نجران د/ت
نافخ المزمار (شعرية)	عبد الرحيم	كاخيا	سمير عمر (موجه مصري)	توجيه نجران	إدارة تعليم نجران د/ت
واقدساه (شعرية)	سمير عمر	كاخيا	سمير عمر (موجه مصري)	توجيه نجران	إدارة تعليم نجران د/ت
درب الخلود (نثرية)		حسين حدّاد	سمير عمر	توجيه نجران	إدارة تعليم نجران د/ت
المغارة العجيبة	فاروق عيطة		فاروق عيطة		تعليم عنيزة ١٤١٠هـ
البئر (نثرية) فائزة في	أحمد يوسف		لم تعرض	لم تنتج	إدارة تعليم جيزان

مسابقة التأليف المسرحي					١٤٠٨هـ ص ص ٣٨ إلى ص ٦٨
السائح والصائغ (نثرية)	أسامة ذكري (موجه بجيزان)		نفس المؤلف	التوجيه المسرحي بجيزان	إدارة تعليم جيزان ١٤٠٨هـ
في انتظار القطار (نثرية)		مشعل القحطاني (مدرس)		توجيه الرياض	١٤٠٦هـ ص ص ٥ – ١٤
أغراب (شعرية)			جمال منصور	توجيه الشرقية	١٤٠٩هـ
الجزاء (نثرية)	محمد يونس		جمال منصور (موجه مصري)	توجيه الشرقية	١٤٠٩هـ
الرجل والنمر (تربوية نثرية)	قاسم شحاته (موجه مصري)		المؤلف نفسه	إدارة سراة عبيد التعليمية	١٤١٠هـ
إني أتهم (منهجية نثرية)	د.علي راشد		محمد درويش (موجه مصري)	التوجيه المسرحي بأبها	١٤١٠هـ

ونخلص من هذا التحليل لمحتوى النشاط الإبداعي للمسرح المدرسي السعودي في الفترة من ١٤٠٨هـ – ١٤١٣هـ إلى ما يأتي :

- عدد المسرحيات المترجمة : لا يوجد
- عدد المسرحيات المعدة : خمسة
- عدد المسرحيات الشعرية : سبعة

- عدد المسرحيات النثرية : إحدى عشرة
- عدد المسرحيات الشاملة : اثنتان
- عدد المسرحيات المؤلفة : ثمانية
- عدد المؤلفين من بين الطلاب : واحد
- عدد المخرجين من بين الطلاب : لا يوجد
- عدد المؤلفين السعوديين من المدرسين والأساتذة : خمسة
- عدد المخرجين السعوديين من الأساتذة : واحد
- عدد المؤلفين غير السعوديين من الأساتذة والمدرسين: ثلاثة
- عدد المعدين غير السعوديين من الأساتذة والمدرسين: أربعة
- عدد المخرجين غير السعوديين من الأساتذة والمدرسين :

ستة من الموجهين المسرحيين المصريين

وإذا وقفنا عند تحليل مضمون النشاط الإبداعي المسرحي في المسرح المدرسي السعودي ، فلا مندوحة من الوقوف على النص المسرحي المدرسي في المملكة من حيث تحليل عناصره ونقده للكشف عن مدى اعتباره مسرحاً من ناحية ومن ناحية أخرى مدى اعتباره مسرحاً للطفل في مراحل قبل جامعية (من ٧ سنوات إلى ١٤ سنة تقريباً) ولسوف نراعي في هذه الوقفة التحليلية النقدية للنص المسرحي المدرسي التمثيل لنص من مسرحة المناهج ونص للمسرح الديني ونص للمسرح الشعري ونص للمسرح النثري ونص للمسرح الشامل ، نص للمسرح التربوي . مع توخي اقترابها من حكايات تراثية شعبية - قدر المستطاع - .

أولاً : في تحليل نص لمسرحة المناهج

عنوان المسرحية : " إني أتهم " [1]

المؤلف : د. علـــي راشد – أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بأبها .

موجز أحداثها : محاكمـــة لأعضـــاء الجهاز الهضمي في الإنسان حول ما عـــرف بقضـــية " رغـــيف الخبز" حيث يتهم الرغيف كل من الفم والمرئ والمعدة والأمعاء الغليظة بالتوحش .

" وكـــيل النـــيابة : سيدي القاضي .. لن أتحدث أنا بشأن الاتهام .. ولكنني سـوف أترك للمجني عليه .. لهذا الرغيف المسكين الذي كـاد أن يكون ضحية لهؤلاء المتوحشين .. سوف أترك له الحديث ليروي حكايته .. " [2]

" الرغـــيف : يا سيادة القاضي .. لقد كنت أعيش في مجموعة كبيرة من حـبوب القمح داخل حقل جميل . أنعم بالهواء والشمس ثم عـندما نضـجت الحـبوب جمعنا الزارع في كيس كبير ووعدنا برحلة جميلة إلى المدينة ..

المحامي : أعترض يا سيادة القاضي .. فليس الزارع المذكور من بين الشهود ..

القاضي : اعتراض مرفوض .. أكمل يا رغيف الخبز . ثم ماذا ؟

الرغيف : وذهبـنا إلـى المدينة ولكن للأسف وضعونا في آلة كبيرة تـدور بسـرعة وتطحن الحبوب التي تشكل أجزاء الجسم حتى صرت دقيقاً أبيض اللون ..

القاضي : وهل تألمت لهذا الوضع الجديد ؟

---

[1] مصدر سبق الإشارة إليه .

[2] نص المسرحية نفسه ، كتيب النشاط المدرسي ، إدارة تعليم أبها ١٤١٠ هـ ، ص ص ٢٤ – ٢٥ .

الرغيف : على العكس يا سيادة القاضي .. فلقد فرحت بلوني الجديد .
ولكن ما آلمني هو ما جاء بعد ذلك فلقد أخذوني إلى رجل يدعى الخباز الذي وضعني في إناء كبير وصب عليّ الماء والخمـــيرة وأخذ يضربني بشدة ويقلبني بلا رحمة يا سيادة القاضي .. بلا رحمة .. " [1]

المسرحية المنهجية بين العرض والتفنيد والإمتاع

وإذا كانت المسرحية تبدأ بالعرض حيث يعمد الكاتب في مقدمتها إلى عـــرض المشـــكلة التي تفجر عنها الصراع فإن الكاتب هنا قد بدأ مسرحيته بعرض المشكلة . على النحو السابق في الشاهد النصي .

ولئـــن كانت التقديمة الدرامية في العمل المسرحي تتميز باستهلالها الحســـن ، حتى تجتذب انتباه المتفرجين وتشوقهم إلى أحداثها ، فإن ذلك قائم في النص الذي بين أيدينا والتشويق وجذب الانتباه عنصران جالبان للإمتاع ولئن كانت مسرحية المنهج مسرحية تعليمية من حيث وظيفتها فهذا لا ينفي دورهـــا الامتاعـــي بوصفه وسيلة لتحقيق دورها الإقناعي (التعليمي) لأن " قـــيمة التعليم لا يمكن أن تقاس قياساً كلياً في حدود الحقائق المستظهرة بل فـــي حـــدود التأثير الذي تتركه في نمو الفرد – الروحي والخلقي والعقلي والاجتماعي والجسمي " [2]

وإذا كـــان الامـــتاع مصـــاحباً للعرض فإن الاقناع يتحقق بالتفنيد . فالعـــرض دون كشف لطبيعة العلاقة بين عناصر الصراع في الحدث الذي يمهد له بالعرض يبقي المعروض بعيداً عن دائرة الإقناع ولأن " تفكير الطفل يظـــل مرتبطاً بالأشياء المحسوسة ، إذ أن تصوره عن طريق المسميات لا عن طريق الأسماء ، ولا تكون لديه مدركات كلية كثيرة تعينه على الاستدلال

---

[1] المصدر السابق نفسه .

[2] أي . جـــي . هيوز ، أي . هـــ . هيوز ، التعلم والتعليم – مدخل في التربية وعلم النفس ، تعريب : حسن الدجيلي (الرياض المطابع الأهلية للأوفست ، ١٣٩٥هـــ - ١٩٧٥م) ص ٥٢٦ .

المنطقـــي الصـــحيح ، فهو يستطيع أن يدرك العلاقة الزمنية أو المكانية بين الأشـــياء ، أما إدراك العلاقات السببية فيكون ضعيفاً ضعفاً نسبياً ظاهراً " [١] لذلـــك فإن تصوير أعضاء الجهاز الهضمي في صورة مجسمة كان استجابة لغريـــزة المـــتفرج الصغير النازعة إلى الصور الحركية وكل ما هو مجسم تجسيماً مادياً . والكاتب هنا قد حول أعضاء الجهاز الهضمي ورغيف الخبز إلـــى شخصيات بشرية لها القدرة على الحركة والكلام والفكر ولها الحق في النزاع والصراع دفاعاً عن وجودها وشكل هذا الوجود وبذلك يكون قد أخرج الجماد عن قانونه في الطبيعة ووضعه في فلك البشرية أي أخرجها من حالة الثـــبات إلى حالة الحركة ومن ذلك القلب أو النقل الإجباري للشيء من حالة إلى حالة نقيضة ينبع الضحك [٢] [٣]

وبذلك تخف حدة السببية التي هي الأساس في عملية التفنيد ، أي أن الكاتب يغلف السببية من وراء الفعل ورده بغلاف ممتع وبذلك يختلف التفنيد فـــي العمـــل الفني عنه في العمل الإعلامي أو العلمي حيث يستند التفنيد في مجال الإعلام وفي مجالات العلم على الحقائق .

ولمـــا كـــان محتوى المسرحية المنهجية محتوى علمياً هدفه تبسيط علم من العلـــوم وعرضه بطريقة شيقة تجتنب الأطفال في المدرسة وتثبت المعلومة فإن التفنيد فيها يستند إلى الحقائق ولكنها تكون مغلفة بغلاف فني ممتع .

(اللازمة) التخلص الدرامي في المسرحية

ولما كان الحوار هو مطية الحدث الدرامي في المسرحية وهو ماؤه ودمـــاؤه وروحـــه وباعث الحركة والنمو في الشخصية وفي الحدث معاً فإن الحـــوار فـــي هذه المسرحية لا يقف عند مجرد نقل المعلومة أو إثارة روح الـــنقاش بيـــن الشخصيات ولكنه إذ يعبر عن منطوق الشخصيات وروح كل

---

[١] عبد الوهاب عبد الرازق " أدب الطفل " (جريدة الثورة) (بغداد عدد ١٧ / ٨ / ١٩٧٢م .)

[٢] راجع : برجسون ، فلسفة الضحك ، ترجمة د. سامي الدروبي وآخر (دمشق دار اليقظة) .

[٣] وكذلك د. زكريا إبراهيم : سيكولوجية الفكاهة والضحك (القاهرة ، مكتبة مصر ، د/ ت) .

ـنها بمـا يحقق لها خصوصيتها وفكرها وإرادتها المتصارعة مع بعضها البعض دون نقص

أو تزيد فإنه يكون حواراً درامياً بحق ، على أن ذلك لا يمكن تجسيده إلاّ من خلال الحدود الذاتية الخاصة بكل شخصية - على حده - :

" القاضي : مفهوم .. مفهوم .. ثم ماذا ؟

الرغيف : ثـم جـاءت اللحظة المؤلمة .. حيث وضعوني فيما يسمى بالفرن .. نار يا سيادة القاضي .. نار

القاضي : مفهوم .. مفهوم .. وهل احترقت ؟

الرغيف : لا .. والحمـد لله .. لقد خرجت من الفرن قرصاً مستديراً لوني جميل ورائحتي طيبة ..
ولكـن مـا هـي إلاّ لحظات حتى رأيت هؤلاء الوحوش يـريدون أن يفتكوا بي .. وخاصة هذا الشرير الذي يدعى الفم فإن له أسلحة فتاكة تسمى الأسنان .. تقطع وتمزق من له جسم رقيق مثل جسمي ..

القاضي : وماذا حدث بعد ذلك ؟ اختصر ..

الرغيف : صرخت وطلبت النجدة من الشرطة حيث تم القبض عليهم وأحضـرونا إلى هنا حتى ينالوا جزاء التفكير في الاعتداء على الأبرياء أمثالي (يجلس الرغيف) " [1]

وهكـذا فإن الحالة التي يصف الرغيف نفسه بها هي حالة خاصة به هو دون غيره .

وإذا كانت لكل شخصية من الشخصيات (لازمة) هي عبارة عـن لفظ أو حركة ثابتة ومتكررة في قوله أو في حركته وخاصـة فـي الأعمال الكوميدية فإن ذلك ماثل في حوار القاضـي الذي لا يفتأ يكرر " مفهوم .. مفهوم " وإن كانت

---

[1] المسرحية نفسها ص ٣٥ .

هـذه اللفظـة المتكررة هنا للتخلص الدرامي حيث تتمكن الشخصـية - القاضـي - مـن تغيير الموضوع وعن طـريقها يتمكن الكاتب من اختزال السرد وذلك إلى جانب الـروح الكومـيدية التـي تخلقهـا (اللازمة) في حوار الشخصية أو حركتها .

الشخصية في مسرحية المنهج بين الصراع والتبرير

وإذا كانـت مـن خصـائص الشخصية النامية في الدراما أن تفعل وتـتفاعل بالتوافق أو بالتعارض والتناقض مع غيرها فإن ذلك لا يتحقق إلاّ في حدود أبعادها الثلاثة : الجسمية والاجتماعية والنفسية ، والشخصيات هنا وإن كانت نمطية إلى حد ما فلأن الأبعاد الثلاثة غير واضحة وضوحاً تاماً .

" الحاجب : (صائحاً) المروء يتقدم

المـروء : (يخـرج من قفص الاتهام ويواجه منصة القاضي) سيدي القاضي أنا بريئ ولم أفعل شيئاً ما أنا إلاّ واسطة خير أحلف بالله أني واسطة خير " [1]

علـى أن المسـرحية فـي مجملها أشبه ما تكون بالتحقيق الحـواري ولا أقصـد ذلـك التحقيق الذي يعرفه المسرح التسجيلي ويعد من أخص خصائصه حيث يتضمن عناصر تحريضية . ولكنه هنا تحقيق أقرب إلى المحاورة منه إلى الحوار - في مجمله - لأن أطراف الصراع - القضية هنا أو الدعـوى - تبرر ولا شئ سوى التبرير والتبرير عمل دفاعي يبطل مفعول الصراع . ولأن الشخصيات كلها تبرر ما اتهمت به لذلك فإن الاتهام لم ينتج رد فعل متنامي وهذا معناه أن الصراع غير قائم . وحيث لا يكون هناك صراع فإنه لا تكون هناك دراما .

---

[1] نفسه ، ص ٣١

وربما كان ذلك كله نتاج نقص الخبرة بطبيعة الكتابة الدرامية لدى الكاتب في عمله الأول هذا . إلى جانب مزالق تحويل المادة العلمية والتعليمية إلى عمل فني درامي أو بالأحرى توظيف المسرح ليكون مطية المقررات التعليمية والمسرح هو المسرح في كل مرة يوظف فيها لخدمة موضوع من الموضوعات .

ولأن الصراع قد تم تنويمه مغناطيسياً منذ البداية لذلك كانت النهاية غير درامية أيضاً (تهادنية) .

" وكيل النيابة : يا سيادة القاضي – أرجو ألاّ تنخدع عدالتكم بهذه الأقوال .. فهؤلاء المتهمون أرادوا الفتك والقضاء على هذا المسكين المدعو رغيف الخبز مع سبق الإصرار والترصد .. وإنني أطالب بأشد عقوبات يسمح بها القانون لهؤلاء المتهمين ..

رغيف الخبز : (يتقدم) لا يا سيادة وكيل النيابة .. لا يا سيادة القاضي أرجوكم لا تسمّوا هؤلاء بالمتهمين .. فلقد عرفت الآن الحقيقة أنهم أصدقائي وليسوا بأعدائي إنهم يحولونني من شئ غير نافع (لا يستفاد الناس منه) إلى شئ نافع (ومهماً)* لحياة الإنسان .. وأرجو أن يسامحني أعضاء الجهاز الهضمي على ما سببته لهم من إحراج لعدم علمي بهذه الحقائق " [1]

وحيث أقف من النص هذا الموقف فإني أقيسه بمقاييس المسرح ولن يقلل ذلك من الهدف من مسرحة المناهج وهو وصول المعلومات الخاصة بمقرر من المقررات أو درس منها إلى إفهام الأطفال بطريقة ممتعة ومسلية

---

* كان يمكن الاهتمام بسلامة اللغة خاصة في مسرحية منهجية أو عند مسرحة المناهج .

[1] المسرحية نفسها ، ص ٣٢ .

وذات فعالية . غير أن ظفر مسرح الطفل بكاتب موهوب وجيد يزن المحتوى وعناصر الشكل الحامل له أو المتفاعل معه بميزان شديد الحساسية شئ يحب البحث عنه والمطالبة به .

مشكلة النص فى المسرح التربوي السعودي

يشغل الفكر التربوي حيزاً كبيراً في نشاط المسرح المدرسي في كل بلد . وهكذا ينبغي أن يكون الأمر شريطة ألاّ يخل بالإبداع المسرحي نفسه ، فالمسـرح مـن حيـث هـو ، شكل يستدعى في مثل هذا اللون من النشاط التربوى.

فـبعد أن كانـت القاعدة الإبداعية ماثلة في قيام المضمون باستدعاء الشكل الذي يمثله أو يتفاعل معه فيذوبان معاً في وحدة عضوية أصبح الشكل المسـرحي هو الذي يستدعي الفكر . فإذا قلنا مسرح تربوي أو منهجي فقد بـات مفهوماً أن الشكل المسرحي قد عبيء بمضمون تربوي أو دراسي من الموضوعات العلمية المقررة على التلاميذ ، فالمستهدف ليس المسرح بوصفه فـناً قائماً بذاته ولكن المستهدف هو التربية أو التعلم (تعديل السلوك) . وما المسـرح سوى مجرد أداة توصيل أكثر تفاعلاً وتأثيراً من غيرها من أدوات الاتصال وأشكاله الفنية .

وعلـى هـذا فإن ما يشغلني هو إلى أي مدى يمكن أن يطلق على المسـرح المدرسي فناً مسرحياً حيث يعنى بالموضوع أولاً وأخيراً ويضع الشـكل المسرحي في خدمته ، إلى أي مدى يجوز أن نصفه أو نشخصه هل هو أداة تعبير يتحقق أثره بالتفاعل من خلال عمليتي الإقناع والإمتاع أم هو أداة اتصـال وإعـلام يتوقف دوره عند التبليغ والحدود الإتصالية ؟ أم أن للمسرح المدرسي قدرة إتصالية وتفاعلية تعبيرية في الوقت ذاته ؟

تلك إشكالية يطرحها هذا الفصل من البحث . وفي رأيي لا يكون لها حل دون الوقفة التحليلية للنص المسرحي المدرسي نفسه لأن اكتشاف الدور الذي يلعبه النص المسرحي المدرسي من حيث حدوده الاتصالية التبليغية أو

حدوده التعبيرية أو الاتصالية والتفاعلية التعبيرية معاً . فالتحليل هو الوسيلة التي تمكننا بالقطع من الفصل في هذه الإشكالية .

وفـــي هــذا الشأن فإننا نقف في هذا الفصل عند عدد من النصوص المســـرحية في المسرح المدرسي السعودي من حيث الفكر المسرحي ومن حيــث المصادر الفنية للشكل المسرحي وقياس مدى التحام النص المسرحي المدرسي مع الفكر التربوى النظري .

نموذج للنص المسرحي التربوي الشعري :

قدمـــت إدارة النشـــاط المسرحي بمنطقة " تبوك " التعليمية نصين دراميين عام ١٤١٠هـــ هما :

" بيـــن الــنحل والزهـــر . تمثيلـــية منهجية . مدرسة أنس بن مالك . عدل وتسامح، تمثيلية تربوية " الملك عبد العزيز " [1] هذا إلى جانب المشاركة في أناشـــيد كشـــفية وتشـــكيلات هرمـــية وتشكيلات رياضية وعروض جمباز وعروض بالزهور وفن شعبي بجانب الإلقاء والأداء الشعري .

والكتيـــب يخلـــو مـــن التنظير ولكن به بعض الصفحات الإرشادية المتفرقة التي ترفع الشعارات الطفل والطفولة ودور المدرسة .. إلخ .

ولكـــن الإيجابـــي تضمنه لنص منظوم من تأليف شاعر سعودي هو (عبد العزيز رشيد الصاري) وهو النص الذي أخرجه الموجه المسرحي المصري بمنطقة تبوك (طه محمد عثمان) والنص بعنوان " التعاون يحمي السلام " [2]

فـــإذا نظـــرنا في هذا النص الشعري أو النظمي فأتينا بالتحليل على نصفه الأول فلن نجد له أدنى علاقة بالدراما ، فليس فيه سوى سرد ووصف لشخصيات نمطية لا رسم لها ولا أبعاد ولا أحداث بينها ولا صراع . وإذا كانـــت الدرامـــا هـــي الصراع المتنامي عن طريق الأفعال وردود الأفعال

---

[1] كتيب المهرجان السادس للطفل ١٤١١هـــ ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف إدارة التعليم بمنطقة تبوك ، النشاط المدرسي المسرحي ص ١٧ .

[2] عبد العزيز رشيد الصاري ، مسرحية غنائية : التعاون يحمي السلام ، المصدر السابق نفسه ص ص٢٣-٢٦

المتعارضة والمتناقضة على المستوى العاطفي والعقلي والذاتي والموضوعي المــبرر فـــي حيز من الزمان والمكان وكانت هذه الصورة النظمية في هذا النص مجرد سرد وصفي على لسان كل شخصية دون أن تظهر لأي من تلك الشخصيات - تجاوزاً - أية خاصية تميزها عن غيرها سوى اسمها الذي وضـــعه لهـــا الناظم ظهر لنا حجم الخواء الدرامي في عروض منطقة تبوك التعليمـــية والذي إن دلّ فإنما يدل على خواء إدارة النشاط المسرحي في تلك المـــنطقة من الفكر المسرحي ومن الخبرة المسرحية وإلاّ ما تجرأ ونشر هذه الصورة المنظومة تحت مسمى (مسرحية غنائية رمزية) [١] [٢]

" يرفع الستار مع الموسيقى التصويرية وأصوات الديكة ونباح الكلاب يدخل إلى المسرح ديك وخمس دجاجات وكلب كبير ..

الديك :	(ينطلق صوت الديك)	كوكوكوكوكو
الدجاجات:	(بصوت المجموعة)	
	نحن سكان المزارع	نحن أحباب المزارع
	يعطينا قوتاً وحبّاً	نعطي بيضاً كل جائع
	كلبه دوماً قريب	عن حمانا كم يدافع
الديك :	كوكوكوكوكو	
الدجاجات :	نحن لا نهوى الخصام	نحن أصحاب السلام
	نملأ الدنيا جمالاً	ووفاء ونظام *
الديك :	كوكوكوكوكو	
الدجاجات :	مع ضوء الفجر نصحو	نملأ الدنيا غناء

---

[١] راجع النص نفسه في الصفحات السابق ذكرها .

[٢] للاستزادة يمكن الرجوع لما كتبناه حول الأوبريت ومفهومه في جريدة (المسائية)(الرياض ، مؤسسة الجزيرة الصحفية ، الأعداد (٣٢٤١ / ٣٢٤٧ / ٣٢٦٥/٣٢٧١-١٤١٣هـ) ص ٥ .

ولكسب الرزق نسعى   بجهود وعناء *

الديك : كوكوكوكوكو

الدجاجات : غابت الشمس فهيا   يا دجاجاتي هلموا (مرتان)

نسترح مما عرانا   ويضم الشمل ضم (مرتان)

" يخرج الديك والدجاجات ومن ورائهم الكلب "

" يدخل الثعلب من الجانب الآخر .. . "

و الـــنظرة العابرة لتلك الحالة الوصفية الخارجية الشبيهة بوصف ابن المعتز الشاعر العباسي للهلال :

" كأن الهلال صحن لجين ... "

تؤكد خواء الصورة من أدنى حس درامي .. فلا صراع و لا حتمية لظهـــور الدجاجـــات و لا الديـــك . حتى أن الفعل الذي يطلبه (الديك) من الدجاجات " هلموا ... نسترح " مع ضم الشمل غير مسبوق بحتمية فالراحة و ضم الشمل هدفان متضامنان لنتيجة (فالراحة) تطلب بعد العناء و الشعور بـــه ، هذا الشعور بالعناء هو الذي يشكل حتمية طلب الراحة بوصفها نتيجة للعناء .(و ضم الشمل) يفرض نفسه عند حدوث تفرقة الجماعة و الشعور بالضـــعف و الخـــوف نتيجة الفرقة ، فكأن ضم الشمل يقترن نتيجة للشعور الواعي بالخطورة الشديدة على الجماعة من عدو لها . و هذا ما لم يكن قائماً في المشهد الذي افتتح به المؤلف صورته النظمية غير الدرامية تلك و بقياس الـــنقد لـــنا أن نتساءل : هل هناك دراما ؟ هذا السؤال لا يسأله الطفل الذي يـــبهره ما يشاهده و لكن النقد يسأل هذا السؤال : كيف تكون هذه دراما ؟ و كيف يكون ذلك مسرحاً ؟

---

* لا حـــظ وقـــوع قافـــية البيت الأول مجرورة بالإضافة ووقوع قافية البيت الثاني منصوبة بالعطف على الرغم من التسكين في القافية وتلك ظاهرة تعرف بالاكفاء أو الاقواء . و هو ما وقع فيه من قبل النابغة الذبياني – قديماً – و وقوع الأكفاء قائم فى اعراب القافية فى القصيدة كلها

المباشرة و فقدان الحس الدرامي : حتى دخول الثعلب و هو – افتراضاً – يوحي من مجرد دخوله بالصراع – اعتماداً على رصيدنا المعرفي النفسي – و لأن الناظم قد أفتقد بصيص الحس الدرامي يحيل قوله إلى مجرد وصف سردي ظاهري : " الثعلب : أنا لا أهوى الشموساً لا و لا ضوء النهار

رزقي يأتي في الظلام و بضوء الفجر طار

و لا يكفي مجرد السرد الوصفي المنظوم ذي الإيقاع الصوتي بل ينص النظم على المباشرة و الخطابة :

" و في الجهة الأخرى يخاطب الجمهور ... "

أتخفّى في النهار بين أحجار و غـــــار

فإذا الليل أتانـــي ســرت أمضى من شرار

" الثعلب : أنا لا أهوى الشموســا لا ولاضوء النهــار

رزقي يأتي في الظلام و بضوء الفجر طار

و لا يكفي مجرد السرد الوصفي المنظوم ذي الإيقاع الصوتي بل ينص النظم على المباشرة و الخطابة :

" و في الجهة الأخرى يخاطب الجمهور ... "

أتخفى في النهار بين أحجار و غـــــار

فإذا الليل أتانـــي سرت أمضى من شـــرار

" تردد حتى يغلق الستار "

"التعليق النقدي"

الإيجابيات :

إذا تأملـــنا بداية الحدث في هذا النص نجد الصراع باستثناء المشهد الافتتاحـــي – قائمـــاً – وإن بدى ساذجاً . ولكنه يناسب عقلية الطفل فالفعل موجـــود وإن كان تطورهما بسيطاً تبعاً لبساطة الثيمة الدرامية وعدم تفرعها وهو أمر يناسب الطفل .

أمـــا عن الحوار فالحوار في الموقف الصراعي موقع تبعاً لموسيقى الـــنظم . وهي موسيقا خارجية – وبغض النظر عن الخلل في الوزن وفي الـــنحو الخـــاص بالقافـــية وحركة الروى – أحياناً – إلاّ أن هذا التوقيت الموسيقى الظاهر يناسب الطفل ويجتذبه .

أما عن الشخصيات : فهـــي نمطـــية حيث جعلها حيوانات ولئن كانت ترمز للإنســـان في عدة صور له إلاّ أن الرمز لا يخص الطفل ولكنه يخص الكبار ولـــيس فـــي ذلك تعارض فكثير من كبريات الأعمال الإبداعية العالمية مثل (كليلة ودمنة) و (أليس في بلاد العجائب وغيرهما مما يعجب الأطفال – دون فهم للرموز –) ويظهر المغزى التعليمي واضحاً إذ يتعلم الطفل أهمية الـــبعد عـــن كل خوّان وكل كذّاب فلا يساعده ولا يصدقه وهذا دور من أهم أدوار مســـرح الطفـــل . والنص مناسب من حيث قصرد للطفل في مرحلة مـــبكرة من الخامسة إلى الثامنة وهو يدور حول حدث واحد لا يتفرع وهذا يناســـب الطفـــل . وهو يبدأ بالحدث وليس بالحكاية . وذلك يغاير ما قال به علماء نفس الطفولة من أن أدب الطفل يبدأ بالحكاية وينتهي بالحكاية وليست في هذا النص حكاية .

السلبيات :

مقدمة النص :

لا تمـــت إلى الدراما بصلة ولكنها مقدمة غنائية تتخذ السرد الوصفي والمباشرة سبيلاً إلى التعبير .

الفكرة :

ساذجة تناسب مرحلة سنيّة قبل مدرسية حيث أن الأطفال اليوم أطفال الكومبيوتر قد تخطو هذه المرحلة .

البناء الفني :

بنى النص على شخصيات رمزية – مجردة – لذلك فليست هناك أبعاد لها. والحوار أقرب إلى الصوت الواحد منه إلى الأصوات المتعددة في صــراع يظهر تلك التعددية ؛ وذلك ما يجعله أقرب إلى الصورة الغنائية منه إلى الدراما .

الأثر :

لا شــك أن في هذه الصورة شبه الصراعية البسيطة بما تحمله من موضــوع واحدي الفكرة ، واحدى الحدث شأن كل قصة قصيرة ، وإن شأن كــل مسرحية قصيرة تمتع الطفل وتؤثر فيه فيتعلم ألاّ يسي تقدير الغير وأن يصنع المعروف في أهله ولا ينخدع بكلمات معسولة مضمونها الكذب .

ثالثاً : في تحليل نص من المسرح التربوي (٢)

الــنص التربوي نص تعليمي بالضرورة للارتباط الوثيق بين التعليم والتربية ، فكلاهما وجه لعملة واحدة . ويتمثّل البعد التربوي التعليمي في هذا الــنص الذي قدمه التوجيه المسرحي بإدارة تعليم (سراة عبيدة) [١] وهو نص مسرحية (الرجل والنمر) .

فكرة المسرحية :

وتقــوم فكــرتها علــى افــتراض وخيال طريف حيث يوجد " نمر" محبوس في قفص كبير يرجو أحد المارين أن يرأف به ويطلقه ويفعل الرجل

---

[١] وهــو من إعداد قاسم شحاته – موجه النشاط المسرحي بمنطقة سراة عبيدة التعليمية إدارة النشاط المدرسي بالمنطقة – المملكــة العربية السعودية – وزارة المعارف كتيب النشاط المسرحي – سبق الإشارة إليه – سنة ١٤١٠ هــ ص ص ١٦ – ١٨ .

الطبـــي ذلك بعد أن طمأنه النمر وتعهد له بعدم افتراسه وحين يطلق سراحه يفاجئه النمر.

" النمر : لقــد أصبحت حراً طليقاً . اسمع أيها الرجل الأبله كيف صدقت كلامـــي .. أريد أن أكلك سأموت جوعاً لقد حبسني رجل مثلك أعجب بفرائي وأنا جائع وليس إلاّ أن أفترسك فوراً . "

(ولمــا فشــل الرجل في النجاة رغم صنوف الاستعطاف التي بذلها طلب من النمر أن يمهله) :

الرجل : أرجوك أن تمهلني .. دعنا نسأل من يمر علينا فإن حكموا عليّ بالقتل رضيت وإن حكموا بغير ذلك فعليك أن تتركني .

النمر : لا أســتطيع الانــتظار أنـــا جوعان ألا تفهم عندما يكون النمر جوعان .. جوعان ..

الرجل : أرجــوك افهمنـــي قلــيلاً .. أو .. أو .. هيا بنا نقترب من هذه الشجرة القريبة ونسألها .

النمر : لا مـــانع .. أمامــي هيا نسأل الشجرة وحتى استظل بظلها وأنا آكلك .

الرجل : (وهــو يحاول المدح في الشجرة ليستميلها إليه) أيتها الشجرة ذات الفروع النضرة لقد أخرجت هذا النمر من القفص الحديدي الذي كان محبوساً فيه ويريد أن يفترسني .

الشجرة : أيها الرجل إن له الحق في أكلك " .

وتتــبع هــذه المسرحية أيضاً شأن كل مسرحية أسلوب العرض ثم التفنــيد . ولكــن العــرض هنا ليس عرضاً واحداً ولكنه عرض يليه تفنيد ويعقــبهما عرض آخر وتفنيده مما يصنع تفريعاً وتعميقاً للحدث الذي يشكل العمود الفقري (للحدوته) :

" الرجل : يأكلني أيتها الشجرة العزيزة

الشجرة : ولم لا إنني أعطيكم ثمري وأمدكم بظلي وأزين لكم الشوارع ومع ذلك تقطعونني وتقطعوا فروعي وتأخذون من سيقاني الأخشاب وصغاركم لا يحافظون على الأشجار الصغيرة فيتعلقون بفروعها الضعيفة.. ماذا فعلت لهم ؟ .. هل منعتهم من قطع فروعي " [1]

وهكذا فإن الشجرة تفند حججها لتبرير قرارها المؤيد للنمر في أكله للرجل الذي خلصه من الأسر .

ويتجدد العرض ليتبعه تفنيد جديد يبرره ويثبته ، حين يقترح (النمر) – بخبث – على الرجل أن يحتكما إلى الثعلب .

" النمر : فرصة أخيرة أيها الرجل .. هل تعتقد أن الثعلب يحكم لصالحك

الرجل : (يرفع يده إلى السماء بالدعاء) يا رب .. يا رب

النمر : تعال يا ثعلب .

الرجل : (الثعلب يقترب) لو سمحت يا سيدي الثعلب الذكي .. هل يرضيك أن لا يحفظ النمر الجميل لقد طلب منّي أن أنقذه من هذا القفص الذي كان سجيناً فيه وبعد أن خلصته وأصبح طليقاً .. فإنه يريد أن يفترسني .

الثعلب : أهذا صحيح يا أخي النمر ؟

النمر : رجل غبي (بتهكم) أيها الثعلب ؟

الحدث بين العرض والعرض المضاد

وإذا كان الفن في عمومه يستند إلى عنصر التوقع وإلى عنصر المباغتة في مقابلة حيث يستخدمهما معاً لخلق حالة من الإثارة والتنويع وصولاً إلى امتاع المتلقين فإن الطفل لطبيعته الملولة أشد حاجة إلى التنويع حتى لا يترك مكانه . لذلك يعول الكاتب في مسرح الطفل على التنويع

---

[1] المسرحية نفسها ، المصدر نفسه ، ص ١٧ .

باستخدام عنصري التوقع عن طريق تكرار صورة - كما حدث مع الرجل والشجرة ومع الثعلب -
غـير أن صورة الحدث بين الرجل والنمر في احتكامهما إلى الثعلب مباغته من حيث عرضها لتوقع المتفرجين الصغار :

" الثعلب : (يتظاهر بالغباء) إنني لم أفهم من كان منكم في القفص ؟
أنت أيها الرجل أم النمر .

النمر : (بغضب شديد) لا تضيع علينا الوقت أنت ثعلب غبي.

ألم تفهم ؟ أنا الذي كنت بالقفص " .

وهذا الحوار الذكي ذو الطبيعة التناورية للصراع المرهص لا يعطينا تفنـيداً للعـرض الـذي جسده المشهد بين (الرجل والنمر والثعلب) ولكنه عرض جديد ويحمل في طياته مغزى تفنيدي :

" الثعلب : ولكن كيف ؟ وأنت كبير الحجم . كيف دخلت القفص ؟

النمر : دخلته بسهولة .

الثعلب : لا أفهم أرني كيف دخلته ؟

النمر : (وهو في شدة الغضب) دخلته هكذا أيها الثعلب

(يدخل النمر ، فيسرع الثعلب ويغلق الباب) .

الثعلب : ابق مكانك يا خائن "

المغزى التربوي للطفل

ويظهـر المغـزى التربوي والتعليمي لمسرحية الطفل في نهايتها إذ يمكـن اسـتخلاص الفكرة المنطقية حيث المثل الشعبي العربي الشهير (لا تصـنع المعـروف في غير أهله) كما يظهر المغزى التعليمي حيث تظهر

فكرة التحالف وقت الشدة فالثعلب ينصر الرجل بالحيلة ليس حبّاً للرجل ولكن بقـاء النمر طليقاً فيه خطورة على الثعلب أيضاً من هنا كان التحالف الخفي للثعلب مع الرجل .

دائرية الحدث في مسرح الطفل :

وإذا كانـت هذه المسرحية تنطلق من النتيجة التي وصل إليها علماء نفس الطفولة ودراسات أدب الطفل من أن مسرح الطفل يبدأ بالحكاية وينتهي بالحكايـة [1] ، فـإن هـذه المسرحية تبدأ بالحكاية وتنتهي بها أيضاً . وتؤكد دائـرية أسـلوب صـياغة الحدث فيها ذلك الأمر فلقد بدأت بتوسل (النمر) للرجل ليخرجه من محبسه :

" النمر : أيها الرجل الكريم . أرجوك أخرجني من هذا القفص "
الرجل : إنني غير مطمئن "
النمر : لقد حلفت لك وستجدني كالقط الوديع دائماً أتبعك "
الرجل : لقد حلفت لك ربما يصدق ويكون هذا النمر في خدمتي وصديقاً لي كما يقول .
النمر : خادماً أميناً يا سيدي "
النهاية .
" النمر : أخرجوني .. أخرجوني .
الرجل : وتكون خادماً أميناً
النمر : نعم أحلف لك
الرجل : وتكون كالقط الوديع
النمر : نعم .. نعم أحلف لك
الرجل : وهل تعتقد .. "

فالنهاية هي إعادة تصوير للمقدمة ولأنها كذلك فهي تكون نقدية لأن الإعادة كانـت طلباً لنقد ما حدث من الرجل في البداية - بداية الحكاية – وذلك ما

---

[1] راجـع : د. أبو الحسن سلاّم ، مقدمه في نظرية مسرح الطفل ، ندوة وسائل الإعلام والطفل ، جامعة الملك سعود ، من ٢ : ٤ / ١١ / ١٤١٢هـ - الجزء الأول من هذا الكتاب - .

ســوف تــبرزه طــريقة التمثيل والأداء والعرض . فدائرية أسلوب صياغة الحدث في مسرحية الطفل ليست مجرد تكرار صورة بداية الحدث في نهايته ولكن الإعادة تهدف إلى إبراز المغزى التعليمي ، لذلك لابد وأن تكون إعادة تصوير الحدث في نهايته نقدية . وهذا يدخلها في إطار نظرية الحكي التام [1]

التعليق النقدي :

مــن ملاحظة ما تقدم عرضه عن طريق التحليل إن مسرح الطفل يعتمد في أسلوب كتابته على العناصر الآتية :

أ) الحكاية (الحدوتة ذات الإطار الشعبي أو الأسطوري)

ب) الشخصيات النمطية (غير المقيدة بأبعاد جسمية واجتماعية ونفسية ، تلك التـــي هـــي أقرب إلى المجردات منها إلى المجسمات والمشخصات وهي تلــك التـــي لا تحكمها قوانين الطبيعة الإنسانية قدر ما تحكمها .. قوانين طبيعية آلية تأتيها حركتها من خارجها - غالباً - .

ج) الحوار المنظوم أو الشعري (وهو الأكثر التصاقاً وتأثيراً بشعور الطفل ، ربما لموسيقاه) وربما لا يجازه وجمله القصيرة القليلة .

د) الحدث الواحد غير المتفرع مما يتطلب تعدداً في الشخصيات والقيم .

هـ) الفكرة البسيطة التي تلخص حكمة أو مأثور قول .

و) الأســلوب التهكمـــي الساخر الذي يجلبَ الضحك وينوع المواقف وينشر مرحاً

ز) الصور الحركية والاستعراضات الغنائية ذات التعبير الحركي والتشكيلات

ح) الحيوانات والألوان الزاهية .

الأثر التربوي والتعليمي :

كما نلاحظ أن هذه العناصر الفنية تؤثر على الطفل فتقنعه من مدخل إمــتاعه ، لمـــا لها من أساليب غير مباشرة تحفزه على محاكاتها ، كما تثير دهشته ؛ فينزع نحو الرغبة في فهم الغريب الذي أدهشه.

---

[1] يمكن الرجوع إلى ذلك الموضوع فيما كتبته في بحث (مقدمة في نظرية مسرح الطفل) (ندوة الطفل وسائل الإعلام) في الفترة من ٢ - ٤ / ١١ / ١٤١٢ هـ - الجزء الأول من هذا الكتاب - .

الفصل الثاني

النص بين المسرح المدرسي المصري
والمسرح المدرسي السعودي

في الموازنة بين المسرح المدرسي المصري والمسرح المدرسي السعودي

ما قبل الموازنة :

أمـــا عـــن المســـرح المدرسي في مصر بماله من إمكانات بشرية وخبرات فنية في الكتابة وفي التدريب وفي المواهب التي ربما كان ظهورها بســبب الإصرار على التخلص من حالات الكبت والحرمان والفقد ومحاولة إثــبات الطفل لذاته الرغبة الأكيدة في الافتراق المبكر عن إرادة الوالدين إلى جانب تفهم عدد من الأساتذة المربين في المدرسة فهو مختلف من حيث الكم ومـــن حيث الكيف أيضاً . وهذا أمر طبيعي إذا عرفنا أن تاريخ المسرح في مصر يمتد إلى ما يقرب من مائة وخمسين سنة ، وأن المسرح المدرسي في مصـــر قد بدأ بداية منتظمة بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م . هذا بالإضافة إلى أن الحركة الفنية في مصر والمسرحية خاصة كانت حركة متفاعلة ومزدهرة ، حـــتى فـــي سنوات الانحطاط الاقتصادي (الانفتاح الاستهلاكي) إن كل هذه العوامل مشتركة إلى جانب التليفزيون والدور الإعلامي والنوافذ التي يفتحها للأطفال في برامج متعددة ومتنوعة قد أتاح لمسرح الطفل في مصر أن ينمو مـــن خـــلال النشـــاط المدرسي ومن خلال المركز القومي للطفل والمسرح القومي للطفل وهما هيئتان تابعتان لوزارة الثقافة ، ذلك إلى جانب المسابقات حول أدب الطفل والمطبوعات التي تصدرها الهيئة المصرية العامة للكتاب ، تلـــك التـــي تحوي إبداع الكبار في مجالات أدب الطفل المتنوعة (شعراً - وقصصاً ومسرحيات) وكتابات نظرية في تربيته وفي سلوكه وفي احتياجاته ورعايته وصحته إلى جانب المجلة الخاصة بالمركز القومي للطفل ، وكذلك الـــندوات التي تعقد بين الحين والحين والدور الذي تلعبه الآن كليات رياض الأطفـــال فـــي مصر ، حيث تخرج فتيات مؤهلات تأهيلاً جامعياً للعمل في مجـــالات رعايـــة الطفولة والتدريس لأطفال الرياض ودور الحضانة . كما

تخــرج فتيات وفتيان في مستوى الدبلوم العالي والماجستير في تخصصات متعددة منها :

علــم نفس الطفل وإعلام الطفل والصحة العامة للطفل وأدب الطفل ومسرح الطفــل . فكل تلك المراكز والنشاطات الثقافية والعلمية في خدمة الطفل في مصــر تــتفاعل جمــيعها الأمر الذي يجعل لمسرح الطفل في مصر قنوات إضافية إلى جانب النشاط المسرحي المدرسي ، وهذا غير موجود في المملكة بالطــبع – حــتى الآن – ولكنه حتماً سيتحقق في فترة قادمة بعون الله – ولكــي تكــون الموازنة بين المسرح المدرسي المصري والمسرح المدرسي الســعودي صــحيحة لابــد مــن الاستناد إلى منهج تحليلي لمحتوى بعض إصــدارات النشــاط المسرحي المدرسي في مصر خلال عدة سنوات تشمل عــدداً من المناطق التعليمية بحيث نتبين طبيعة هذا النشاط بأركانه الثلاثة : (الإبداعي والتنظيري والتوثيقي) وهو ما سوف يتضح في الملحق .

المسرح المدرسي المصري
بين المصادر الفكرية والمصادر الفنية

إذا كانــت مراكــز النشاط الثقافي للطفولة في مصر تشكل منطلقات الفكــر فــي المســرح المدرســي ، وكذلك تتشكل مصادره الفنية من خلال مــوروث الإبــداع والتقنــية المسرحية في عمومها على اعتبار أن المسرح المدرسي وهو جزء من نشاط مسرح الطفل فإن مسرح الطفل باعتباره جزءاً مــن المسرح في مصر يتأثر بالكل فلئن كان المسرح المصري في مصر قد اتجــه فــي السبعينيات توجهات أكثر انعطافاً نحو دغدغة عواطف جمهور يخــتلف كلية عن جمهور مسرح الستينيات في مصر وما استوجبه ذلك من الدعــوة لقــيم جديدة مع زعزعة قيم ما قبل مجتمع السبعينيات والثمانينات ولذلــك كــان يجب التدليل عليه بشواهد من النص المسرحي المدرسي في مصر ومقاييس اختيار النصوص .

أولاً :فـإن غالبـية الموجهيـن المسرحيين في المسرح المدرسي المصري يتجهون نحو اختيار النص على غير منهج ، حتى بعد أن وضعت لهم خطـة مركزية على مستوى الإدارة العامة للنشاط حين عيّن الأستاذ / أنور عامر * مدير الإدارة العامة للنشاط المدرسي بالوزارة .

وهذا يتضح من هذا البيان :

أ : قدم توجيه النشاط المسرحي بإدارة وسط التعليمية بالإسكندرية المسرحية التراجـيدية العالمية (جسر آرتا – الثمن الفادح) للكاتب اليوناني (جورج ثـيوتوكا) * وقد قدمت في إطار (المسرح الشامل) ؟ (وهي مسرحية لا تتناسـب بأي حال مع المسرح المدرسي . لأنها تراجيديا ولأنها تأسست من حيث فكرتها الأساسية على نوع من الطقس الوثني اليوناني .

ولأنهـا شديدة التركيب من حيث بناؤها الدرامي ومن حيث لغة الحوار فيها ومن حيث الشخصيات .

" يفـتح الستار على أصوات انفجارات وتصدعات ثم يدخل جمع من الناس مهللين متفرقين "

مجموعة ١ : انهدم الجسر . انهدم الجسر
الجسر انهدم .. الجسر انهدم

مجموعة ٢ : اللعنة على الجسر .. اللعنة على المدينة .. احترسوا من الشر
انهار الجسر . انهدم الجسر
الجسر انهار .. الجسر انهدم

عازف العود : خمسة وأربعون بناء ، ومن الصبيان ستون

---

* عمل موجهاً للفلسفة بوزارة التربية والتعليم بمنطقة القاهرة التعليمية ثم نقل مديراً عاماً للنشاط المدرسي بالوزارة وكان لـه فضل الإعلان عن وظائف موجهي مسرح مدرسي من بين خريجي المعهد العالي للفنون المسرحية وخريجي قسم المسرح بكلية الآداب بجامعة الإسكندرية فيعام ١٩٨٩م حيث أتاح للتوجيه المسرحي متخصصين دارسين من خريجي قسم المسرح بجامعة الإسكندرية بعد أن رفض خريجوا المعهد العالي للفنون المسرحية قبول التعيين خارج القاهرة . وكان له فضل وضع خطة للمسرح يتعين على كل الإدارات التعليمية الاسترشاد بها .

* قدمتها فرقة المسرح العالمي بهيئة المسرح بمصر في الستينيات بإخراج سمير العصفوري وتمثيل حمدي غيث .

مضوا يبنون على نهر أرتا جسراً
طيلة الأيام يبنون ، ثم يمشي بالليل منهاراً (صوت طفل)

الزوجة : ثم ، يامن بعثت أطلب له من المدينة ذهباً ،
ومن فينيسيا ثيابك وحليك
ثم يامن يحيكون في المدينة غطاء سريرك
ويزينه لك اثنان وأربعون نساجاً
(ثم يا من كان أبوك ملك وكان جدك سلطاناً (أجراس)
(يسمع رنين الأجراس . تتوقف الزوجة عن الهدهدة وتتطلع إلى النافذة) ما الذي حدث أيتها العذراء لتدق أجراسك في مثل هذه الساعة "

" أيهـا الـنوم الـذي تأخذ الأولاد ، تعال خذ هذا الوليد أيضاً صغيراً ، صغيراً أعطيه لك لتعيده إليّ كبيراً مثل جبل عال ، وممشوقاً مثل شجرة سرو تمتد أعضاؤها شرقاً وغرباً " [1]

ب) قدم توجيه وسط أيضاً (مونودراما : السيد ومراته في باريس) [2]

ج) قـدم توجـيه النشـاط المسـرحي بإدارة المنتزة التعليمية بالإسكندرية مسرحية " برتولت بريشت الشهيرة (محاكمة لوكولوس) بإعداد صابر فرج موجه المسرح المدرسي بالإدارة .

د) قـدم توجيه النشاط المسرحي بإدارة شرق التعليمية بالإسكندرية مسرحية (حلم ليلة سفر) من تأليف عصام أبو سيف وإخراج يونان نصيف موجه النشاط المسرحي بالإدارة :

(المكـان تكسـوه الألوان الزاهية .. وهو مكان غريب يتناسب والحلم في الصدارة كرسي فخم .. باب باليمين واليسار) .

---

[1] جورج ثيوتوكا ، جسر أرتا ، سلسلة مسرحيات عالمية ، المؤسسة المصرية العامة للترجمة والتأليف والنشر بمصر .

[2] يـزعم المعد وهو المخرج أيضاً أنها مونودراما من تأليف الشاعر بيرم التونسي وحسبت أنه عرض لقصيدته (السيد ومراته في باريس) ولكن هذا النص ليس قصيدة بيرم التونسي ولكنه فهم المعد لها إعداداً نثرياً دون ضرورة وفي لهجة مصرية عامة ركيكة ونبر خطابي بالإضافة إلى أن موضوعها لا يناسب المسرح المدرسي .

حلمي : (في ركن من المقدمة يتنفس عند سماع صوت النفير)

حارسان : (يدخــل الحارسان من اليمين في عمق المسرح على إيقاع موسيقى عسكرية فيأخذان مكان التمثالين .. يقفان في صمت)

حلمي : يا أخ .. إضافين ؟

حارس : (بخطورة) في الحفلة .. هش .. ما تقولش لحد ..

حلمي : (للحارس الآخر) والحفلة دي بتاعة مين ؟ ..

حارس : عيد ميلاد .. مين ؟

حلمي : (حائراً بينهما) أيوه عيد ميلاد مين يعني ؟

الحارسان : عاوز تعرف ضروري .. يعني ضروري ضروري .

حلمي : أيوه ..

الحارسان : (يغنــيان) طب شخشخ جيبك وهز معدتك .. من هزة جيبك حا نعرف معدتك .

حلمي : فلوس ده أنتوا سحالي بقى .

حارس : وعرفت إزاي .

حارس : مين اللي قالك .. انطق

الحارسان : (يــدوران حوــله وهما يفتشانه) مايكونش جاسوس جاي يتجســـس أو وزن تقــيل جاي يحسن ميكونش الكريم غاوي بهدله "

كما قدمت إدارة شرق أيضاً مسرحية (المطر) وهي مسرحية رمزية

" قلب السحاب ذي الحجر .. إله اللي نشف ميته

ولاّ جفافه ده قدر

حتى الغصون اتمددت . والطير ما عاد يفرد جناحه

صعبان عليه حال البشر

يا مطر . انزل كفاية دلال

يا كل نهر وكل بير

عطش الصغير والكبير

حتى صدور الأمهات

بتنتظر ييجي المطر

يا مطر .. انزل كفايه دلال

(غرفة اجتماعات الوزيرات + مجموعة من الوزيرات " أعلى المائدة يافطة مكـتوب علـيها " المؤتمر الأول لشئون المطر " يتبادلون الأحاديث المشهد الأول لا يؤدي إلى الضحك بقدر ما يوحي بالأسى وجو المأساة)

وزيرة (١) : اقتراح والاقتراح

وزيرة (٢) : لسه برضه ها تقولي اقتراح

وزيرة (١) : اقترح أن يؤجل مؤتمرنا ثم يفقد مرة ثانية " [1]

" كورس ٢: كل شئ أصبح جفاف إلاّ الكلام .. ما بتشبعوش أبداً كلام .

كورس ٩ : اتحـركوا وشـدّوا حيل كل الحروف اللي في كلامكو متلتله وارموا الهموم ورا ضهركو .

كورس ٣: اتحركوا .. الحركة بركة .. والبركة في اللمة يا هوه

كورس ٨ : الكلام اللي تقوله الأخت فعلاً جد والله صدقوه

كـورس٤: مـا بلاش هزار.. هو احنا فايقين للهزار.. ياللا نعمل أى حاجة.. أى شيء

كورس٨: قولى ــ قولى ــ افتى يا مفتى الديار

كورس٤ : تـتعمل لجـنة طـوارىء تـبقى تابعة لأى مجلس أو ادارة مركزية فى الشئون الادارية..

كورس٧: اللجان يعنى مناصب ــ و المناصب حظ مين

كورس٥: و مين ترشح فى اللجان

كورس٦: الانتخاب هو الضمان

---

[1] سمير الجمل ، المطر ، سلسلة المسرح العربي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

"تدخل مجموعتان يتقدم كل منهما مرشحه"

و هكـذا فـان هـذه المسرحية في واقع الأمر أشبه ما تكون بقصيدة غنائية باللهجـة العامية وزعت أو قسمت كلماتها ــ كيفما اتفق ــ على شخصيات أرقام لا أبعاد لها و عمق .

و هكـذا كانـت المسـرحيات على غير منهج من حيث الاختيار و المناسـبة فهى مسرحيات ذات صبغة سياسية و هذا لا بأس منه في مسرح غير موجه للطفل في المدرسة أو في غيرها.

والأمـر نفسه ينسحب على مسرحية (الإنسان والغابة) التي كتبها عصـام أبو سيف وقدمتها إدارة شرق التعليمية بالإسكندرية أيضاً .. ففكرتها فلسـفيه حول فكرة العنف . وينسحب هذا أيضاً على مسرحية (نقطة ماء) من تأليف الدكتور يوسف عز الدين عيسى ، حيث يرى فى نقطة الماء حياة وبشر يتصارعون .

كمـا ينسحب على مسرحية (الدموع) التي كتبها محمد عبد الباسط وأخـرجها إبراهيم أبو النجا لإدارة شرق فكلها مسرحيات تحتاج إلى أعمال فكري عميق لا يناسب المسرح المدرسي كما بها جرعات حزن كبيرة .

مؤثرات فوازير رمضان على نصوص المسرح المدرسي المصري

ولقـــد أثرت فوازير رمضان بما يستخدمه مخرجوها في التليفزيون وكتابها من لجوء لقصص ألف ليلة وليلة وقصص أسطوري واستعراضات ، ومن أمثلة ذلك ما كتبه وقام بتلحينه (مبروك عبد العزيز) .

الشاطر تامر [١] ، سلطان البحور [٢] ، ورد شان [٣] .

وكذلـــك المســـرحية التـــي كتبها عبد المجيد شكري (الأميرة الأسيرة) [٤] وأوبريت مصباح علاء الدين [٥] وكذلك مسرحية (للنيل عروس) [٦]

ولئن كانت هذه المسرحيات الغنائية ونصوص الأوبريتات قد تأثرت من حيث أسلوبها بفوازير رمضان وما ألحق بها من حكايات ألف ليلة وليلة، فإنها تناسب الأطفال في المراحل المدرسية الأولية .

---

[١] صابر فرج ، الشاطر تامر ، أوبريت للأطفال - مخطوط - المرحلة الابتدائية (مصر - إدارة التعليم بالإسكندرية ، مسابقات المسرح المدرسي - فبراير ١٩٩٠م) .

[٢] مبروك عبد العزيز ، سلطان البحور ، توجيه المسرح المدرسي بإدارة شرق الإسكندرية التعليمية ١٩٩٠م .

[٣] مـــبروك عـــبد العزيز ، وردشان ، عرض قدمته مدرسة الأمل الإعدادية للبنات في ١٨ / ٢ / ١٩٩٠م إدارة شرق الإسكندرية التعليمية من إخراج صبحي يحيى - خريج قسم المسرح بآداب الإسكندرية .

[٤] عبد المجيد شكري ، الأميرة الأسيرة ، قدمتها إدارة شرق الإسكندرية التعليمية ١٩٩٠م بإخراج عزت الأمير الموجه المسرحي .

[٥] أحمد عبد الفضيل ، قدمتها إدارة شرق الإسكندرية التعليمية ١٩٩٠م من إخراج السيد علي خريج قسم المسرح بجامعة الإسكندرية ويعمل الآن مخرجاً لبرامج الأطفال بقناة تليفزيون الإسكندرية .

[٦] صبحي يحيى ، للنيل عروس ، وأخرجها إبراهيم أبو النجا لإدارة شرق الإسكندرية التعليمية ١٩٩٠م .

في تحليل نصوص مسرح الطفل

في المراحل المدرسية الأولية

أولاً : من نصوص (مسرح المناهج)

ونقف عند (الشاطر تامر) لمبروك عبد العزيز فهي مسرحية منهجية أسلوبها سهل ممتع لأنها تبسط المعلومة للطفل مع تقيد بأسلوب المسرح :

العصافير : أنا عصفورة وأنا عصفورة نبقى كام عصفورة ياتامر

تامر: عصفورة وعصفورة تبقى عصفورتين

العصافير : عصفورة أخرى تقف بجانب العصفورتين السابقتين وطيب وأنا وياهم كام عصفورة .. رد ياتامر

تامر: عصفورتين وكمان عصفورة تبقوا تلات عصافير

العصافير : صح تمام

وعشان أنت عرفت الحل

غنى ماعنا وقول ويانا

تامر: يالله نغنى

(أغنية)

لما بقوم من النوم الصبح بدخل دوغرى على الحمام

بغسل وشى مش كده صح ؟

العصافير : أيوه ياتامر صح تمام

تامر: واسلم على كل صحابي وادخل فصلى بكل هدوء

واطلع في الحصة كتابي واتعامل وياه بالذوق

مش كده صح مش كده صح

العصافير : صح يا تامر صح تمام

الشيخ معروف: إيه رأيك يا تامر

مش كد أحسن من اللعب فى حاجات البيت وتكسيرها
انك تبقى تذاكر علشان تبقى كويس

تامر: صح يا عم الشيخ معروف الإنسان لازم يبقى كويس
ويذاكر دروسه .. بس المذاكرة بالطريقة دي أحسن
بفهم منها وبتسليني

الشيخ معروف: وما دام أنت مبسوط من طريقة المذاكرة دي
حنكمل درس الحساب اللى أنت ما حفظتهوش

تدخل قطة على تامر :

القطة : أنا القطة نونو بعرف فى الحساب
رد على يا تامر وامسك الكتاب
واقرا زى ما بقرا وعد لغاية عشرة
خمسة وواحد ستة وكمان واحد سبعة

تامر : خمسة وواحد ستة وكمان واحد سبعة
واجرى معايا بسرعة اجرى لحد الشجرة

يجرى تامر مع القطة إلى الشجرة :

تامر : الله يا قطة يابسبس نو ادى الزرافة شايفه الجو
ياالله بينا نسألها

القطة : عايز تسأل إيه ياتامر
اسأل ونا راح أرد عليك

وهكذا يستخدم الكاتب أسلوباً شعرياً مبسطاً وشخصيات عبارة عن (عصافير وقطة ودب) حيوانات محببة إلى الأطفال ويجعله يتعامل معها فيما هو أقرب إلى مزج اللعب بالتعليم فى صورة غنائية لا صلة لها بالدراما .

أحدهم : واقف بيبحلق ويعاين
الريس : بردك بيبحلق فى الميه ؟!
أحدهم : واقف زهقان زى عوايده

الريـــــس : ودا برضه كلام أنت يا سيد أنت ياسرحان

ســــــيد : أيوه يا ريس

ففى هذا الحوار وصف للشخصيات لطبيعتها الخارجية :

وهكذا يحمل الحوار فى بساطة أقرب إلى التلقائية الصفات الخارجية للشخصية ويحمل اللوحة الإرشـــادات والفكـــر والقيـــم الفرعيـــة والوســـط الاجتماعى والبيئى وحالات الشخصية النفسية وأحلامها .

ســــــيد : عاوز أكون حاجة عظيمة

فهذا يعطى انطباعاً أولياً يكشف عدم رضا الشخصية عـــم واقعـــها فللصياد أحلام :

الريـــــس : الشغل هو ما هواش عيب ولا حاجة

ســــــيد : أنا عاوز أحس إن أنا إنسان

أحدهـــــم أيوه يا جدعان

ونقف كذلك عند (سلطانة البحور) وهى لوحة تمجد قيمة العمل:

المجموعة : صبـــح الصبـــــاح الله والملـــك للواهـــــب

قلوبنـــــا تترجـــــــاه والسـعى شـئ واجـــب

هيـــــلا .. هيـــــلا هيـــــلا هيـــــلا

هيـــــلا هـــــالله

هيـــــلا هيـــــلا وتكلنـــا علـــــى الله

صولـــــو : من قبل الشمس ما تتمطـع وتصحصح وتلاقى النـاس

نتوكل عـــالمولى ونطلـــع من عندك يا أو العبــــاس

المجموعـــة : ونقـــــول شــــئ الله

صولـــــو : شــــئ الله يامرســــــى يـــــا مرســــــى

المجموعـــة : نبـــــدى الســـــرحة بهمـــــه وفرحـــــه

وعيـــون ســــــارحة بملكـــــــــوت الله

ونقـــــول شـــــئ الله يامرســـــــــى

وهذه التقديمة الغنائية الاستعراضية تلخص مغزى المسرحية وتلقى الضوء على بعض القيم الاعتقادية فى الأحياء الشعبية حيث التوسل إلى الله عن طريق الأولياء والمقدمة هنا شأن المقدمة فى أى مسرحية تعد تمهيداً لفكرتها ولشخصيتها وأحداثها .

الريس : أمال فين سيد مش باين ؟[1]

التوظيف النقدى للحدوته فى مسرح الطفل :

وتستخدم الحدوته فى مسرح الطفل منتقده حتى تحث الطفل على التفكير فى وقائعها وعدم أخذها مأخذ التصديق . وفى لك منحى لتربية الطفل فى المدرسة تربية ذات أبعاد عقلية تستهدف تنمية إدراكه ونازع العقل عنده. (وفى هذه الأثناء نجد مجموعة أخرى من الصيادين فى حوار مع حوده ، حوده يتكلم) .

حودة : قال ياجماعة كان الصياد يرمى الشبكة
تطلعوا فى الشبكة حورية

المجموعة : يا سلام

حودة : أمال

أحدهم : حواديت زمان كانت طعمه مش ملتوته

حوده : دا كلام صحيح مش حدوته

سيد : وانت تصدق برده يا حوده

حوده : أمال . حصلت لجدى الشيخ جوده

المجموعة : لا يا شيخ غنى علينا

حوده : أحلف بأيه إن الحاجة دي موجودة

سيد : وحياة سيدى المرسى ما صدق

حوده : أنا باقول حاجة أكيدة

---

[1] وهى لمبروك عبد العزيز تأليفاً وألحاناً ويظهر فيها تأثره بحكايات (ألف ليلة وليلة) على نحو ما ظهرت فى التليفزيون المصرى قصة تالية على الفزورة . وفن أسلوب المخرج الراحل (فهمى عبد الحميد) .

المجموعة : يا سلام

حوده : أمال . طلعتلو واحد من المية .. نصها سمكة ونصها التانى حورية

المجموعة : هأو

واحد : تلقيه طبخها بتقلية

سيد : بالملوخية

وبهذه الروح الجادة عند الراوى (حوده) روح مناهضة موضوع الرواية الساخرة يتمكن من عرض موضوع يستهدف حض الطفل على التفكير وينمى إدراكه ووعيه مع تسليته وإمتاعه فى آن واحد مع قدرة على التخلص) حتى لا يتوقف الحدث .

سيد : طيب . طيب . طلعته فى الشبكة حورية [1]

ويستمر الحدث ويتفرع حيث يتصل حلم السيد بأن يصبح شيئاً أفضل من مجرد صياد فقير - يتصل حلمه بالحكاية فيمتزج الحلم بالواقع الذى يسعى عن طريق الحدوته بإيجاد واقع أفضل عن طريق الخيال .

" يخرجون بينما يجلس سيد وحده ملقياً شبكة خلفه ويده على خده مستغرقاً فى التفكير - تدخل حورية "

الحورية : سيد - سيد - سيد - يا عم سيد

سيد : مين ؟

الحورية : اصح يا سيد ورد عليّه [2]

الحورية : ما تخافش يا سيد . دانا بعتانى السلطانة

سيد : السلطانة ؟

الحورية : علشان عيزينك ويانا .

---

[1] نفسه ، ص ٣ .

[2] نفسه ص ٥ .

وهكذا بعد تردد يذهب (سـيد) مـع (حوريـة البحـر وتلبسـنه الحوريات الملابس المهداة له من (سلطانة البحور) وتحيينه .

(يبدأون الرقص والغناء)**

لايـق عليـك السـلطنة	اقعد يا سيدنا وانجعـص
وتحـت أمـرك كلنـا	لا تتلـوى ولا تتقمـص
شـاور لنـا ويـا حبـذا	وقـل لنـا هـاتو كـذا

سـيد : أهو كدا . أهو دا الكلام

المجموعـة : تسلم لنا على الدوام وعشت يا زين الشبان

سـيد : عاوز غنى عاوز طرب

المجموعـة : أمرك يا مولانا موجاب [1]

إنه يفترض حلولاً تلفيقية قد تضر بالطفل ولا تفيده فكل شئ يأتيـه هكذا .

الوقفة الثالثة من نص (مصباح علاء الدين) [2]

أما الوقفة النقدية الثالثة فتقفها مع نص يتناول التراث أيضـاً حيـث يعرج على قصة من " ألف ليلة وليلة "

يستخدم الكاتب قصة • (علاء الدين) لا ليصور تمرد الطفل علـى الواقع وتطلعاته وحبه للمغامرة فحسب ليخلص إلى درس تعليمى يوجه للطفل ولكنه يشرع أولاً فى مقدمة الأوبريت إلى نقد القصة نفسها .

حتى يلفت نظر الطفل الواعى إلى أن الاعتماد على غـير النفـس لقضاء الحوائج أمر لا يجلب إلا التعاسة لأنه لا يحقق شيئاً :

كـان فـى الزمـان الأولـى   مصبـاح فـى سـاعة ينجلـى

** نلاحظ التجاوزات اللغوية (يبدأن) و (يقلدن) .

[1] سلطانة البحور : نفسه ، ص ٧

[2] أحمد عبد الفضيل : مصباح علاء الدين ، وهو أحد كتاب الدراما الإذاعية فى إذاعة إسكندرية وفى إذاعة البرنامج العام وصوت العرب .

يعمـل مـن الشـربات فسـيخ　　　والمفـترى يخلـى ولـى

كان فى الزمان الأولى

* * * *

مصبـاح عـلاء الديـن　　　قصـة بقـى لـها سـنين

عايشـة ومـش ح تمـوت　　　طـول مـا البشـر عايشـين

مصباح علاء الدين [1]

وهو على الرغم من أنه ينبه فى مطلع تقديمته الدراميـة إلـى نقـد أسطورة (مصباح علاء الدين) إلا أنه يشيد بقيمتها وروعتـها وإشـباعها لحاجات الناس المحرومين الذين يعيشون على الأمل ، ولأنهم لا ينتـهون ولا تنتهى آمالهم لذلك فإن هذه القصة لا تموت ولا تنتهى طالما هناك بشر .

ومن البلاغة والمقدرة بلوغ الشاعر أحمد عبد الفضيل لهذه المعـانى النبيلة فى أربع أبيات .

أسلوب (التحقيق الدرامى) فى صياغة المغزى التربوى فى مسرح الطفل

ويظهر المغزى التربوى باستخدام (التحقيق الدرامى) أسلوباً لكتابـة الحوار لأن التحقيق الدرامى من مهامه الحض من والتحريض [2] وذلك يلـزم الكاتب بالتقاط شخصياته من نبع الوعى الاجتماعى ذاته وهذا يجعل المتفرج فى حالة من اليقظة للحدث وللشخصية وللمسببات وللعلاقات بين كل ذلك :

(فى المنزل)

---

[1] لوبريت مصباح علاء الدين : نفسه ، ص ١ .

[2] التحقيق الدرامى إلوب يستخدمه المسرح التسجيلى فى الكشف عن الظاهرة التاريخية خلف صراع الشخصيات فى مجتمع تتباين نوازعه الطبقية وتشتد حدته .

الأم : سبت الكتاب ليه يا علاء الدين

علاء الدين : أمى . لأ . أبداً

الأم : سرحان فى إيه

علاء الدين : أبداً مش سرحان

الأم : لازم سرحان فى الدكان

علاء الدين : الدكان .. لأ أبداً .. أنا سرحان فى الدنيا

الأم : ومالك ومال الدنيا .. دنت لسه وردة صغيرة

علاء الدين : سرحان فى الملك .. ناس تبات على الحصير .. ونـــاس تبات فى الطل

الأم : واحنا كفا الله الشر نايمين فى الطل

علاء الدين : أهه .. كلمتين وجم على بالى

الأم : وإيه المناسبة ؟

علاء الدين : بنت السلطان

الأم : وبنت السلطان قالت لك تندب حظك .. وتبكى على بختك

علاء الدين : كنت قاعد قدام الدكانة .. مـــر الموكـــب .. وفيـــه بنـــت السلطان .. معرفش ليه بصتلى .. زى ما تكون تعرفنى

بين قيم الآباء وقيم الأبناء:

ويعكس هذا المشهد الافتتاحى وجه التناقض بين قيم الأباء ممثلة فـــى ما تلتزم به الأم وتحاول حث إبنها على التقيد به ، وما يرفضه الابن :

الأم : علاء الدين .. خلينا هنا .. بص تحت خليك تكســب .. ولا عمرك تغلب

علاء الدين : وما أبصش فوق ليه ؟

الأم : بالعكس يبص لفوق يتعب

علاء الدين : بالعكس .. اللى يبص لفوق .. يكسب .. وعمره ما يتعب

وهكذا يعكس المشهد ظاهرة (التطلع) عند الشباب ، كما تعكس ظاهرة (القناعة) عند الأباء والأمهات . فالمسألة فيها تصوير لصراع ساكن بين قيمتين بشريتين اجتماعيتين تمثل كل منهما جيلاً مختلفاً وتعكس ظاهرة (الفراق الطبيعي) ذلك الذى يحدث بين الأبناء والآباء .

الأم : علاء الدين .. ابن مصطفى العطار .. طمعان فى بنت السلطان ؟

علاء الدين : أيوه يا أمي .

الأم : ليه لأ .. وأنا أكره .. لكن إزاى

وهكذا يكون أسلوب التربية حيث لا تنفع الثورة على الأبناء حيث يظهرون رغباتهم المستحيلة فالأم لا ترفض منطق الحلم الذى يحلم به ابنها ولكنها تناقشه وهذا أسلوب التربية الصحيح يعكس موقف الأم فى هذا الأوبريت .

علاء الدين : مش عارف .. ازاى أوصل للسلطان .. وأتجوز بنت السلطان إزاى ؟

فالآن الأم تناقش ابنها ولا تصرخ فى وجهه مسفهة لأحلامه فإنه يطمئن فى أنها تود أن يتحقق حلمه من هنا تزداد ثقته وارتباطه بها ومن ثم يسهل توجيهه وإرشاده فى غير مباشرة وتظهر طاعته أو استمالته ولو ظاهرياً :

الأم : بص للكتاب .. ارجعله .. يمكن تلاقى فيه رد السؤال

علاء الدين : الكتاب .. زهقت من الكتاب .. قرفت من الدكان وقعدت الدكان

الأم : علاء الدين .. فوق لروحك يا بنى ..

علاء الدين : حد قالك على مجنون

الأم : كتر الأوهام والعيشة فى الأحلام ممكن تضر ما تنفعش

علاء الدين : هه هه .. عندك حق يا أمي

الأم : خليك فى الكتاب .. ما تخليش الأوهام تكرهك فيه لأنك حتوصل بيه .. ح تعلى بيه

علاء الدين : عندك حق يا أمي .. عندك حق .

وفى المنظر التالى حيث (دكان) والد علاء الدين يدور التحقيق الدرامى الثانى بين علاء الدين ورجل غريب (زبون) يبحث عن علاء الدين وحين وهو يزعم أنه عمه ، ومن ثم يحضه على ترك الكتاب والذهاب معه للبحث عن الذهب . وهكذا يدور الصراع بين قيمتين (قيمة العلم عن طريق القراءة وقيمة المادة) :

طلع له عم .. ومالهوش عم	خدع الولد وضحك ع الأم
وقاله أبوك مات رحمه عليه	خدع الولد وضحك ع الأم
ويا مين يجيلى تراب رجليه	وهات عياط م الأصل عليه
خلا الولد صدق على طول	والأم راخره انخدعت فيه
يمكن يجوز يخضر الحلم	طلع له عم ومالهوش عم

التعليق النقدى :

الأثر التربوى :

يظهر الأثر التربوى فى هذه النصوص المسرحية ظهورا يصل إلى حد المباشرة ، حيث تبنى المسرحية على فكرة ينسج المؤلف أو المعد خيوط الدراما حولها نسجا يتفاوت فيها بين البناء الدرامى المتماسك إلى حد ما ، والبناء النصى مرصوص مادة وشكلا ، ومن ثم يكون حظه من الفن المسرحى فى الصياغة قليلا ، وحظه فى التجسيد والعرض أقل . غير أن القيم التربوية تظهر جلية فى الأعمال المسرحية المدرسية ابتداء من قيم الشهامة ، الشجاعة ، الكرم ، الفضيلة ، تمجيد السلف ، الاحتفاء بالتراث بكل ما ينضوى عليه من أصالة وأخلاق وفضيلة . وتلك هى وظيفة المسرح المدرسى بوصفه وسيلة تربوية ووسيلة تعليمية مساعدة ذات فاعلية أسرع فى التأثير الحاضر ، بما له من عناصر إمتاع وجذب يسهل توظيفها لخدمة الموضوع .

وعلى ذلك فإن المسرح المدرسى أولا وأخيرا وسيلة تربوية إلى جانب دور المسرح فى تفريغ الشحنات الفائضة لدى الأطفال والطلاب وفى

تجديد الطاقات الفكرية والشعورية واستعدادا للتفاعل مع العلم ومع البيئـــة . وقد لعب المسرح المدرسى السعودى هذا الدور بكفاءة .

الطفل وبـنيوية المعرفة فى الإبداع الفلسفى لمسرح يوسف عز الدين عيسى

يرتكز كل موجود على قانون ما ؛ فما من موجود إلا ولـــه قانونـــه الذى ينظم وجوده ؛ لأنه لا موجود بدون نظام . والموجود هو موجود لأنـــه انتظم فى حيز زمانى وحيز مكانى . والحيز هو المساحة المكانية التى تحدها حدود ، وكذلك هو المساحة الزمنية التى تحدها حدود ؛ بمعنى أن لـــها أول ولها آخر . والحيز لا يكتسب اسمه بدون وعى بشرى به . والوعى بـــالحيز نوع من المعايشة بين الكتلة والحيز على أن تكون كتلة بشـــرية . ومعنـــى القول بكتلة بشرية (جماعة فى مكان وزمان يتفاعل أفرادها بعضهم بعضـــا مهما صغر عددهم أو كبروا مع الحيز المكانى والحيز الزمانى) ؛ فلا وجود بدون تفاعل . والتفاعل هو نوع من التخلى الفردى عن القانون الذاتى الـــذى ينتظم الموجود الفرد قدر الإمكان والتقيد بحدود . القانون الجمـــاعى الـــذى ينظم الموجودات الجماعية ، ثم التخلى الجزئى عن قانون الوجود الجمـــاعى والتقيد بحدود القانون الهندسى : وهو قانون الحيز الزمانى والمكانى . فـــلا مكان بغير زمان ولا زمان ولا مكان بغير موجود يعى ذلك كله ولا وعـــى لموجود بغير ممارسة وتفاعل . والوعى يأتى للفرد من خارجه ويعد التفاعل كاملا فى حالة الفرد الذى أتاه من الخارج المحيط ، عـــن طريـــق اكتســـابه بالممارسة الفردية مع الآخرين أى بتفاعل القانون الذاتى للفرد مع القوانيـــن الذاتية للأفراد الآخرين الذين يتعامل معهم هذا الفرد ويكون مجموع العناصر المتوافقة مع بعضها قانون الفرد الداخلى أى وعيه . وتوظيفه لهذا الوعى بما يدعم وجوده دون صراع مع وجود غيره ، وهذا قريب دون شك من رؤيـــة الوجود بين الماديين لإشكالية الحرية والالتزام .

ولربما كان الإنسان هو الموجود الوحيد - فيما نعلم - عن الكائنات الحية الذى يأتيه وعيه من خارجه ومن داخله فى الوقت نفسه .

لأن غيره من الموجودات الحية ، يأتيه وعيه من خارجه .

وفى حالة الطفل فإننى لا أستطيع أن أزعم أن الوعى يأتيه من داخله ، وهذا الزعم يوقعنى لا شك فى إشكالية التعارض بين المفهوم السابق الذى حددته وبين هذا المفهوم ؛ إذ يضع الطفل فى مصاف الموجودات الحية غير البشرية من حيث الجوهر : لأن الطفل حقيقة فى مرحلته السنية الأولى منذ ولادته وحتى مرحلة ما قبل المدرسة بقليل لا يأتيه الوعى إلا من خارجه ؛ لأن الوعى لا يأتى من الداخل إلا بعد تكوين العقل ، أى بعد اختزان خلايا الوعى عنده لآلاف الصور الذهنية فى القول وفى الفعل وتفاعلها مع ما تستقبله حواسه وتوجد لها مقابلا معنويا . وهذا لا يتم إلا عن طريق التحصيل الخارجى الناتج عن التفاعلات الاجتماعية والحياتية والطبيعية شريطة ملاحظتها ؛ هذه الملاحظة التى تختزل صورتها فى خلية الوعى ؛ الأمر الذى يشكل - مع مرور الوقت وتراكم الصور المختزلة فيما يحس - المتخيل المدرك . وعن طريق القدرة البشرية على الموازنات والمقارنات بين ما يتم تحصيله من معارف وممارسات عن طريق الحواس الخشنة (الإبصار والسمع والشم والتذوق واللمس) وبين مثيلتها ومناظراتها من الصور المختزلة تتكون الصورة الانفعالية ، وهى تتراكم وتختزن مع تعدد الممارسات التفاعلات الانفعالية لتشكل ما يعرف بالذاكرة الانفعالية .

الفنان والذاكرة الانفعالية :

والذاكرة الانفعالية خاصية متنامية لدى الفنان لأنه الكائن الوحيد الذى يهتم بتنمية ذاكرته حيث يسترجع الصورة ليؤثر بها على غيره عن طريق مقدرته التلقائية والحرفية التى تجسد ما يمارس من فن .

ومع طول استخدام الشخص المتفرد لهذه الذاكرة الانفعالية ومع تفاعل نتاج ذاكرته مع نتاج ذاكرة أشخاص متفردين مثله تنتج الخبرة

الانفعالية . وهذه الخبرة الانفعالية هى ما يجب أن توضع موضــــع قــانون الكتابة الفنية والأدبية سواء أكانت قصة أم شعرا أم موسيقى أم مســـرحية أم فيلما سينمائيا أم لوحة . على أن ما يفرق بين الخبرة الانفعاليـــة المســـرحية وبين الخبرة الانفعالية السينمائية أو التشكيلية أو الأدبية هو التخصص الدقيق الذى يعد قمة نتاج التفاعل والممارسة الحياتية الفردية وهو ما يعرف بالخبرة الحرفية النوعية والخبرة المعرفية والعلمية والمتفاعلة مع الذاكرة الانفعالية ، لتشكل جميعا الخبرة الانفعالية التى حين تختلف عند جماعة من الفنانين عنها عند جماعة أخرى تشكل اتجاها فنيا مغايرا .

والخبرة الانفعالية تتميز من أديب إلى آخر ومن فنـــان إلـــى آخـــر وتتنوع من اتجاه فنى إلى اتجاه فنى فى أى فرع من فروع الفـــن المختلفـــة والمتباينة .

والخبرة الانفعالية تقف عند حدود صياغتها فى النسيج الفنى الـــذى يستدعيها لتحقيق التعبير الأمثل - من جهة مبدعها - عن حدث أو صورة أو عن شخصية أو عن فكرة أو عن جو يعيشه المبدع .

وتشكل هذه العملية عندئذ ما يسمى بالإبداع الفنى . وتشكل إبداعـات الفنانين فى فرع من فروع الفن المختلفة ما يسمى بالخبرة الفنية فـــى حيـــن يشكل مجموع الخبرات الفنية فى فن من الفنون ما يعرف بتاريخ هذا الفن .. حيث يكون هناك حصر لنشوء العمل الفنى ومصادره وتأثيراتـــه ومبدعـــه ونشره و عرضه فى التأليف وفى الإخراج وفى الأداء مع حصر لمراحـــل تطوره وما تفرع عنه من ظواهر فنية ومصادر هذه الظواهر مـــع العنايـــة الخاصة بالعلامات البارزة سواء تمثلت فى أشخاص أو ظواهـــر أو إنتـــاج إبداعى . وذلك كله بهدف تكوين خبرة علمية لدى دارس هذا الفن أو المـــهتم به على سبيل الثقافة الفنية العامة أو الخاصة على المدى القريب وعلى المدى البعيد .

الطفل (منذ ولادته حتى السادسة) إنسان بلا إرادة اجتماعية :

ليس فى مقدور الطفل بالتأكيد عمل شئ من هذا أو من بعضه ؛ ذلك لأن قدرته على التحصيل ضئيلة وضعيفة ؛ لضعف قدرته على الملاحظة - من الأساس - ومن ثم انعدام قدرته على التفكير ومن ثم التصور دون باعث خارجى .

لذلك كله أقول بأن الطفل منذ ولادته وحتى مرحلة دراسته الأولية يأتيه الوعى من خارجه . ومعنى هذا أ، الحركة الحسية تأتيه فحسب من حواسه الخشنة : (اللمس والشم والتذوق والسمع والبصر) وهى لأنها تكون ضعيفة فى سنه الأولى فلذلك يكون فى عداد الموجود غير الواعى ، هو موجود بحواس ولكنه يتحرك وفق قانون خارجى عام (غريزى) ؛ فهو يتحرك شأن كل كائن حى ، وهو يتغذى وينمو شأن كل كائن حى ، وهو يمارس غرائز الكائن الحى من إخراج ونوم وتنفس . وهو شأن كل إنسان ؛ فيما عدا افتقاده للإرادة . وهذا طبيعى لأن الإنسان الذى لم يتكون له عقل بعد (خبرة عملية ومعرفية واجتماعية - خبرة بشرية -) "فالطفل لا يولد ولديه مفهوم عن ماهية الصواب وماهية الخطأ " [1]

لذلك هو إنسان بدون قانون إنسانى ؛ أى بلا إرادة ذاتية أو اجتماعية لأنه فاقد للقدرة على التفكير الذاتى الصحيح ومن ثم للقدرة على التصور والتقدير ومن ثم اتخاذ قرار محدد لموقف أو لإرادة .

تحريك الطفل من خارجه عن طريق الفن :

ولكون الفن يعتمد على المحاكاة لينطلق بعد ذلك إلى مراحل الإبداع ولأن غاية ما يمكن أن يثير ملاحظة الطفل هو عنصر التقليد لذلك كان التقليد وسيلة مهمة فى نقل حركة الطفل من خارجه إلى داخله تدريجيا ، لأن الطفل يتأثر . " فى نموه الاجتماعى بالأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع الذى

---

[1] انظر : د. فيوليت فؤاد إبراهيم " دور التنشئة الاجتماعية فى ثقافة الطفل ونموه الخلقى " (مجلة ثقافة الطفل) تصدر عن المركز القومى لثقافة الطفل - وزارة الثقافة ، مصر - العدد الأول (١) ١٩٨٦ م ، ص ٥٤ .

يحيا فى ظله ، وبالقيم الثقافية السائدة فى أسرته " [1] وهذا التأثر ؛ يحض على إيجاد قانون إنسانى خاص به .

ولكن هذا التأثر يتم على مراحل متعددة ومستويات متباينة وبطـرق متدرجة . والتعدد قائم فى مصادر التأثير التى تنقل المحرك إلى داخله ومـن هذه المصادر التأثيرية ومن يحتك بهم إذ يحضه سلوكهم علـى تقليدهـم أو محاولة ذلك .

ولأن الفن يقوم على انتقاء عناصر التعبير ومادة التصوير والتشـكيل وهذا الانتقاء هو نوع من التركيز على عدد من العناصر ثم معالجاتها فنيـا ، معالجة تتم بالتنويع والتكرار والمقابلة والترادف والتوازى والتخييل وبقيـة عناصر التشكيل والتصوير الفنى والتعبيرى ، لذلك فإن تنمية قدرات الطفـل على الملاحظة ومن ثم المحاكاة تكون أكثر فائدة وتأثيرا على الطفـل فـى طريق محاولة نقل محرك سلوكه إلى داخله ، أو بمعنى آخر أن ينبع دافعـه إلى الفعل والحركة من داخله عن طريق دفعه لتكرار ما يلاحظه من مظـهر حركة الصوت وحركة الجسم دون جوهرهما .

فنون الطفل بين القانون الطبيعى والقانون الرياضى :

لأن الطفل إنسان حى فإن قانون حركته (غريزى) نابع من داخلـه ولأنه إنسان حى بلا عقل - فى مرحلته الأولى - لذا فإن قانون حركته يكون من خارجه . على هذا فإن قانونين يحركان الطفل وهما القـانون الطبيعـى والقانون الرياضى الهندسى أحدهما تجسيدى والآخر تجريدى ولكن القـانون التجريدى هو الغالب المسيطر كلما كان الطفل صغيرا وخال من العقل .

وللتفريق بين ما هو طبيعى وما هو هندسى يمكننا تتبع خط نرسـمه على الورق . فالخط عبارة عن مجموعة نقط متتابعة متلاحمة فى تواصـل يبدأ بنقطة وينتهى بنقطة - ويمكننا تشكيل هذا الخط وتطويعه ليصبح دائـرة

---

[1] المرجع نفسه ، والصفحة ذاتها .

أو نصف دائرة أو شكلا بيضاويا كما يمكننا صنع عدد من الخطوط المتعامدة على طريق رسم خط أفقى أو نبنى خطا رأسيا أو أكثر لتشكل مثلثا متعــــدد الزوايا ، وفق القانون الهندسى الذى هو تجسيد مرسوم لقـــانون ريـــاضى ، والطفل له من حيث القانون الهندسى للموجودات الحية أكثر مما له من حيث قانون الطبيعة ؛ فلقد بنيت طبيعة الموجودات الحية على غرائز . عرفناهـــا وهى غريزة الحركة والنمو وغريزة التغذية والتنفس والإخـــراج والصفـــات الوراثية وهذا قانون طبيعى الوظيفة .

فى حين بنيت هندسة الموجودات الحى منها والجماد علـــى تراكـــم المتماثلات على النحو الذى أوضحته بمثال النقطة التى إن تراكمت فى تتبـــع وتواصل وتلاحم تصنع خطا تشكله الطبيعة البشرية وفق استخدامات تناســب أغراضها الحداثية المتنوعة والمتغيرة والمتطورة ، والقانون الهندسى قـــانون تجسيد قوانين الرياضة فى أشكال وهى مجردة ، ولكن القانون الطبيعى هـــو قانون تجسيد جدل هذه الأشكال والموجودات - الحى منـــها والجمـــاد - أى قانون جوهر الأشياء وهو قانون يكتسب اسمه من الإنســـان نفســـه ، فـــهو المنوط تاريخيا بشكل جوهر الأشياء . وقد أنجزت هذه المهمة التاريخية عن طريق علوم الفلسفة وكذلك فلسفة الوجود نفسه ثم بعد ذلك ، فلسفة الإنســـان نفسه بوصفه ذاتا وبوصفه مجتمعا متناقضا فى فكره وفى سلوكه وفى إرادته وفى مشاعره . والطفل فى رحلة تحصيله المعرفية لا يتعرف على الأشـــياء إلا من حيث مظهرها وهى عنده مجردات ليس إلا . أى تخضـــع للقـــانون الرياضى وهو فى مرحلته السنية المبكرة يتعامل معها تعاملا ماديا بمعنى أنه يحاول أن يلمسها ، وهو إذ ينجح فى ذلك الأمر فإنه يحاول إخضاعها للقانون الطبيعى إذ يجعلها مادة لسد حاجته الفمية الغريزية (غرائزيا) ولأنه لا يمتلك الحركة الإرادية من داخله فإن الحركة تأتيه من خارجه . ولأنـــه لا يمتلـــك الوعى الذى يشكل حركته اللاإرادية فإنه يتعامل مع المتحرك أو يتعامل مـــع الأشياء المتحركة بنفسها أو بغيرها أو المتحركة به دون إرادة واعية صادرة

عنه لذلك فإن الحركة عنده تأخذ أشكالا مجردة أى تخضع للقانون الرياضى الهندسى . لذلك فإن ما يقدم له من صور لابد وأن تكون متحركة وفق حركة هندسية غير مركبة - لانتفاع الوعى بجوهرها عنده .

لأن كل ما لديه من جوهر الأشياء هو أمل تحولها إلى وسيلة تغذية [1] وهذا أمر غريزى غير مركب .

وخير أداة تستخدم لتدريبه عن طريق المحاكاة هى العروسة لأنها تدخل ضمن قانون القياس الهندسى الرياضى فالفم خط أفقى محدود والأنف خط رأسى محدود متعامد على خط الفم والعينان خطان أفقيان والرمشان خطان أفقيان متوازيان مع خطى العين . والرأس تشكيل خطى دائرى بيضاوى وكذلك الجسم خطان رأسيان متوازيان يحدهما خطان متوازيان يحدهما خطان أفقيان أحدهما ارتكز فى منتصفه الرأس فى تناسب هندسى بحيث يشكل الكتف الأيمن خطا أفقيا يتساوى مع الكتف الأيسر الذى هو خطا أيضا يبدأ من نقطة تعامد خط الرقبة مع الكتف الأيسر وينتهى بنقطة الذراع ويشكل الساقان خطين رأسيين يبدأ كل منهما بنقطة خط الإبط الرأسية وتنتهى بنقطة خط تلامس القدم مع الأرض . فكل مكونات شكل الإنسان هى مجموعة خطوط متباينة الشكل والحدود وفيها تكرار مع تنوع وتناقض أفقى مع تناقض رأسى وتوازيان .

لقد كان الطفل وما يزال هو الشغل الشاغل للكثير من كبار العلماء فى مجالات الفكر الفلسفى والفكر التربوى والفكر الاجتماعى والفكر العلمى فالعالم شغله الشاغل هو المستقبل والمأمول والأطفال هم مستقبل الجنس البشرى ، لذلك عنىالمفكرون والفلاسفة والعلماء بالطفل من حيث تنشئته وتربيته وبناؤه بناء معرفيا واجتماعيا ونفسيا وجسميا وذوقيا .

---

[1] انظر فرويد .

ولقد لعب الفن بشكل عام وفن المسرح بصفة خاصة دورا بارزا في دلك المجال الحيوى . ومن هذا المنطلق فإن عالما بارزا من علماء مصر وأدبيا مفكرا هو الدكتور يوسف عز الدين عيسى وجدناه يكتب للطفل مسرحية أو أكثر يركز فيها على نظرية المعرفة فيتوجه بأسلوب الكتابة المسرحية إلى الطفل محاولا أن يملكه قيما تربوية تعينه على السير في دروب الحياة وتجنبه مخاطر نقص المعلومات وأساليب حماية النفس وتعينه على بناء جهازه الإدراكى والمعرفى فى مسائل ذات أهمية قصوى ، على الرغم من حظر المجتمع للخوض فيها مثل مسائل التربية الجنسية وقيمها وأهميتها بالنسبة لتربية الطفولة وتنشئتها .

الأطفال فى مسرح يوسف عز الدين عيسى بين التربية الجنسية والتربية الأسرية

يحار الناقد أمام كتابات يوسف عز الدين عيسى المسرحية ، ليس لأنه مسرح أفكار ، وليس لأنه مسرح خيال علمى ، ولكنه محير لكونه يوجه خطابه إلى الأطفال - وقد يبدو غريبا أن يهتم عالم كبير وأديب مرموق بالكتابة فى اتجاه نظرية التعلم الخاصة بالأطفال ومع ذلك نجد لبيكاسو كتابات فى المسرح يتوجه خطابها إلى الأطفال مثل (البنات الأربعة) وهى أقرب ما تكون إلى الرسم والتشكيل بالكلمات بديلا عن الألوان كتابة تشكيلية أشبه ما تكون باللعب بالألوان ، ولئن كانت الكتابة التشكيلية فى مسرحية بيكاسو تصويرا دقيقا لبراءة الطفولة وحركة تداعياتها اللفظية والحركية فإن كتابة يوسف عز الدين عيسى للطفل هى لون من ألوان اللعب بالفكرة فى اتجاه بنيوية معرفية طفلية . والمثال الذى نتوقف عنده فى هذا المبحث هو مسرحيته (نريد الحياة) * يجسد فيها نطفا تخيلها أجنة فى رحم الغيب فى

---

*

انتظار أن تولد واللهفة تدفعها دفعا إلى الثورة على حارس أبواب الحيـــاة ، شكا منهم فى أنه يحول بينهم وبين الخروج إلى الدنيا .

(أعمدة وأثاث فاخر وديكور آية فى الإبداع يملأ المســـرح . فـــى الخلف باب زجاجى بعرض المسرح يطل على حدائق غناء وجبال وبحيرات تبهر الأبصار . نرى عند فتح الستائر عشرة أطفال ، خمسة ذكور وخمســة إناث فى أثواب جميلة متنوعة الألوان . إنهم أطفال صغار مازالوا فى عـــالم الغيب ، اجتمعوا فى هذا المكان المجهول الذى لا تراه عيون البشر . جميـــع الأطفال ينظرون إلى الباب الخلفى بشوق وترقب . ينتظرون سفينة الحيـــاة التى ستقلهم إلى عالمنا الأرضى حيث تلدهم أمهاتهم ، فهم لم يولدوا بعـــد . لابد أنهم يتطلعون بفارغ الصبر إلى ذلك اليوم السعيد الذى سيولدون فيــه . ولقد طال انتظارهم ونفد صبرهم . وحتى الآن لم يأت دورهم . ينتفض أحـد الأطفال فجأة صائحا) .

الطفـــــل : نريد أن نولد . نريد أن نولد

طفـــــل : (صائحا فى ثورة) منذ أحقاب طويلة ونحن ننتظر هنـا . متى سنولد ، نريد أن نهبط إلـــى الأرض لنولـد ونكـبر ونعيش .

طفلــــة : (ثائرة) لقد مللنا الانتظار ، نريد أن نولـد ، ألا ينـوون ولادتنا

إن الباب الزجاجى بعرض المنظر فى بداية المشهد علامة دالة علـى الغشاء الذى يحيط بالأجنة ، والكاتب يتصور الأجيال التى لـم تولـد بعـد مخلوقات انفعالية ومفتقدة للصبر وللروية ، أجيالا متعجلة حتى قبل أن تولد!! وهذه العجلة ونفاد الصبر يؤدى بهم إلى التظاهر فى رحم الغيـب - وكـأن الأجيال القادمة من عالم الغيب ، أجيال السياسة لديها غريزة - .

طفـــــــل : هل سنظل هنا إلى الأبد فى انتظار سفينة الحياة

الأطفـــــل : (يصيحون معا) نريد أن نولد . نريد أن نولد . نريــد أن نولد . نريد الحياة . نريد الحياة . (يدخل حارس الزمـــان مهرولا)

الحـــــارس : ماذا جرى ؟ لماذا هذه الثورة ؟ لماذا هذا الغضب ؟

طفل صائحـل: (صائحا فى غضب) نريد أن نولد

الأطفـــــال: (معا) نريد أن نولد . نريد الحياة . نريد الحياة . [1]

ويحاول الحارس أن يخفف من ثورتهم دون جـــدوى فـــالكلام عـــن التذرع بالصبر بشع فى نظرهم والحارس يجاريهم .

إن يوسف عيسى يثبت حق الإنسان فى الاعـــتراض علـــى مـــا لا يرضى عنه ، ويؤكد حق التظاهر ، ويرى أنه يولد مع ولادة الإنسان وتلـــك تعليمية بنائية فى نظرية المعرفة التربوية :

الحـــــارس : ستولدون فى يوم من الأيام

طفـــــــل : (منهمكا) فى يوم من الأيام . ومتى يأتى ذلك اليوم ؟

لابد أن يأتى . ستولدون جميعا . كل بدوره . كل بدوره

غير أن التفكير الغريزى يفرض نفسه ، فالإنسان لحوح حتى وهو ما يزال فى رحم الغيب

طفلـــــــة : متى سأولد لأكبر وأتزوج ؟

إن النطفة بذلك تكون عاقلة تمتلك قدرة التفكير فى الهدف الأســـمى لوجودها وهو (التكاثر) فغريزة التكاثر فى جينة كل نطفة . إن النطف فـــى فكر يوسف تفكر فى الوجود قبل أن تصبح ماهيات - وكأن بيوسف عز الدين عيسى مع ما قال به الوجوديون الماديون من أن (الوجود سابق للماهية) .

---

[1] نفسه ، ص ٣٠ .

فالتفكير فى النمو وفى الوظيفة الحياتية التى تنتج وسائط إنماء الوجود ، يدخل فى إطار (ماهية الموجود) .

غير أن هذا القول يشكل جزءا أو طرفا من معادلة فلسفة الوجود الإنسانى أما الطرف الآخر من تلك المعادلة فهو تجسيد لفكرة الجبر الغيبى :

الحارس : أقسم لك إنك ستولدين وتكبرين .. وتتزوجين .

طفلة : (صائحة فى ثورة) متى ؟ متى ؟ تكلم . متى ؟

الحارس : لا تخاطبينى بهذه اللهجة القاسية ، فأنا لا أستحق منكم القسوة . إننى أعطف عليكم جميعا . وما أنا إلا حارس الزمن . أنتظر الأمر وأنفذ الأوامر عندما تأتينى .

طفلة : أنت أيضا تنتظر ؟

الحارس : كلنا ننتظر . الأمر ليس بيدى (صائحا فى فرح) انظروا. انظروا سفينة الحياة . لقد أتت سفينة الحياة . سيولد منكم دفعة جديدة .

وسفينة الحياة تلك " مزدانة بالأعلام بألوان مختلفة والسفينة ملونة بألوان جميلة براقة .

وتلك علامة ترمز إلى طقس المخاض ، وما اختلاف أعلامها سوى رمز آخر لبلاد مختلفة ، إذ أن غرفة الأسرار الزجاجية التى يحتجز الأجنة : الأطفال خلفها ؛ هى رمز لرحم الغيب الكونى .

يتخذ التعبير الدرامى مستوين مختلفين من حيث المغزى المستهدف ، أحدهما الذي فهمه الأطفال بوصفه معلومة تضاف إلى حصيلة معلوماتهم أو معارفهم ، إذ يتعلم منها الطفل النظام والالتزام بعدم تخطى غيره ؛ على حين أن المتلقى المتعمق ، الذى أدرك إشكالية الفرق بين مقولتى : (الوجود سابق للماهية) و (الماهية سابقة على الوجود) يقرأ فكر يوسف عز الدين عيسى الذى يحض على كسب التأييد للمقولة الأولى ؛ فما أن تصل سفينة الحياة حتى (يتوافد من جميع الجهات أطفال صغار يمتلئ بهم المسرح)

الأطفـــــال : (يصيحون) هيه . سنولد . سنولد . سنولد . سنولد غدا .
(الباب الخلفى يفتح فيحاول الأطفال الهجوم دفعة واحــــدة لــيركبوا سفينة الحياة)

الحــــــارس : (محاولا السيطرة على النظام) ارجعــوا إلـــى أمـــاكنكم المسألة ليست فوضى .
(يجذب طفلا يحاول الوصول إلى السفينة)
تعال هنا أتريد أن تولد قبل أوانك ؟ كل شئ بالدور وبنظام . ارجع . إلى الخلف . لم يأت دورك لتولد . أبـــوك لــم يعرف أمك حتى الآن . ولم يتزوجا .

إذن فتحقيق ما يريده الطفل (أن يولد) ولادة حقيقية لن تتحقـــق إلا وفق شرطين :

أولا : أن يوجد وجودا جبريا فى المكان والزمان والنوع . ولا حيلة له فيه .

ثانيا : أن يوجد وجودا اختياريا فى المكان الذى يريد أن يكون فيه وهـــو لا يملك تغيير نوعه ذكرا أو أنثى ، كما أنه لا يملك تحديد الزمن الــذى سينتقل فيه إلى الوجود بالقوة (الوجود الذى يريـــده ويقـــدر علـــى تحقيقه) .

إن هذا المعنى يتكرر كثيرا فى النص على لسان الحارس : " .. لــم يأت دورك بعد " وعلى لسان الراوى : " .. إن هؤلاء الأطفال لا يحملـــون أسماء فهم لم يولدوا بعد .. " .

الحــــــارس : ليت الأمر بيدى . لم يجئ دورك حتى الآن . إن أمك التى سوف تلدك لم تر والدك حتى هذه اللحظـــة ، ولا يعـــرف أحدهما الآخر .

ولأن التفكير هو أعز ما يملكه الإنسان ويتميز به عن غـــيره مـــن الكائنات ولأن المعارضة لا تقوم بدون تفكير ولأنها الوســـيلة الفعالـــة فـــى

الوصول إلى الأنفع والأرفع ، لذلك يحض نـــص الأطفـــال علـــى التفكـــير وتوظيفه للاعتراض ، بوصفه أهم حقوق الإنسان العاقل الحر.

الطفل الفيلسوف: كيف نولد دون أن يأخذ رأينا فى هذا الحـــدث الكبـــير ؟ كيف نوجد فى الحياة دون استشارتنا واستئذاننا عل الأقل ؟ يبدو أن رأينا فى هذا الموضوع ليس له أى اعتبـــار . إن سفينة الحياة تأتى ونؤمر بركوبها ثم تهبط بنا على الأرض فنجد أنفسنا أبناء أشخاص لم نكن نعلم عنهم شيئا من قبل . هل هذه عدالة ؟

هذا نوع من الاعتراض على الوجود الجبرى ، حتى بعد الانتقال من عالم الميتافيزيقا إلى العالم المادى . وهو بمثابة التساؤل الاستنكارى لذلـــك الوجود الجبرى . إن المؤلف يستهدف بذلك الاعتراض أن يتعلم الطفل حرية المعارضة والتفكير وجرأة التعبير عما يفكر فيه . هذا إلـــى جـــانب تعلمـــه مراجعة النفس وحق التراجع عن موقف سابق :

الحـــــارس : ماذا جرى لك ؟ بالأمس فقط كنت تبكى متعجلا ولادتـك . وحاولت فى غفلة منى أن تتسرب إلى سفينة الحياة . كنت تريد أن تولد قبل أوانك ؟

الطفل الفيلسوف: نعم هذا صحيح . ولكنى رجعت أفكر . أنت تعلـــم أننـــى دائما أفكر . فخطرت لى فكرة غريبة . أنا لا أعلم شـــيئا عن الذين سيلدوننى . قد لا يعجبونى لـــو رأيتـــهم أليـــس كذلك؟

الحـــــارس : هم أيضا سيلدونك وتصبح أبنا لهم دون أن يعلموا عنك أى شئ . ولا يعلمون إذا كنت ذكيا أم غبيا . نشيطا أم كسولا . إنها مسألة حظ ونصيب بالنسبة لهم أيضـــا كمـــا هـــى بالنسبة لك .

الطفل الفيلسوف: إننى سأرث عنهم صفاتهم . ولو كانوا أذكياء فسأصبح ذكيا ولو كانوا أغبياء فسأصبح غبيا ، ولو كانوا فقراء فسأصبح فقيرا . وهم يعرفون عنى أكثر مما أعرف عنهم.

الحارس: الآباء والأبناء لا يتشابهون فى كثير من الأحيان .

الطفل الفيلسوف: لست أدرى . أنا حائر . إنها فكرة خطرت ببالى . كيف أجد نفسى مولودا فى منزل قد لا يعجبنى . أجد لى أما وأبا وقد فرضوا على فرضا ، إنها مسألة حياة أو موت .. لست مطمئنا على مستقبلى . قد أولد فى الحياة نتيجة خطأ لا يد لى فيه أنا خائف (يبكى) .

فى هذا التيار المعلوماتى تدريب للطفل على حرية التفكير وحرية المناقشة وإبداء الرأى والخوض فى مسائل كبيرة تقنع الكاتب خلف قناع طفل فيلسوف ليعرضها فى حوار يجسد جوهر ما يريد على لسان الشخصية بحيث تبدو إرادته وجوهر ما تريد الشخصية . وفى الحوار دعوة مبكرة للتفكير فى الماهية :

الطفل الفيلسوف: هذا غير معقول . نحن لا نكبر طالما نحن هنا . لا تأثير للزمن علينا طالما نحن فى هذا المكان . نحن هنا فى عالم الغيب .

الطفلة الفراشة : من أجل هذا أريد أن أولد ؟ لكى أكبر وأتزوج ويولد لى أطفال . لا أريد أن أظل هنا فى هذا الحجم الذى لا يتغير ولا يتبدل . شئ فظيع .

الأطفال : بل نريد أن نولد الآن فورا . لم يعد لدينا صبر للانتظار سئمنا الحياة هنا . لقد شبعنا سباحة فى البحيرة وشبعنا تسلق للأشجار . وشبعنا لعبا ولهوا وما فائدة كل هذا ونحن هنا فى عالم الغيب ؟ نريد أن نولد ليصبح لنا وجود .

طفـــــــــل : طالما نحن هنا فلا إنسان يعرفنا . نحن هنا لا وجود لنا نريد أن نصبح من أهل الدنيا .

إن الوجود الحقيقى هو الوجود المختار وليس الوجود الجـــبرى . إن الإنسان ملول ، وتلك صفة عامة من صفات الإنسان ، غير أن الأطفال أكثر المخلوقات مللا وحبا للحركة لأنها مظهر رئيسى من مظاهر تحقيق غريـــزة النمو وغريزة حب الاستطلاع .

الحـــــــارس : هل سئمت البقاء هنا .

الطفلة الفراشة : نعم سئمت ومللت .

ولكسر الملل يعطف الحارس على (الطفلة الفراشة) فيريـــــها مـــن وراء ستار عالم الغيب أباها وأمها قبل أن يتزوجها بل قبل أن يعرف أحدهما الآخر ، لذلك يأمرها بأن تفتح عينيها اللتين أمرها بإغماضها قبل أن يريـــــها والديها فى الغيب وعند ذلك ترى الطفلة " (.. سور حديقه خلفه منزل جميل وجزء من شارع به بعض المارة . وبجوار الســـور ســـيارة فـــاخرة يقـــف بجوارها شاب أنيق يبدو عليه الثراء يتحدث مع رجل ولكن لا يسمع حديثه)

الطفلة الفراشــة: الله . إنها أشياء جميلة . هل هذا المنظر فى الدنيا التـــى سأولد فيها ؟

الحـــــــارس : نعم . وهذا هو منزلك الذى ستولدين وتعيشـــين فيـــه . وحديقة المنزل وسور الحديقة .

الطفلة الفراشــة: وأين أبى .

الحـــــــارس: الواقف على اليمين . فى هذه الجهة .

الطفلة الفراشــة: يبدو أنه لطيف . وما هو الشئ الذى بجواره .

الحـــــــارس : سيارة

الطفلة الفراشــة: سيارة ؟

الحـــــــارس : نعم سيارة . يركبها لينتقل بها من مكان إلى مكان .

الطفلة الفراشــة: وهل سأركبها أنا أيضا عندما أولد ؟

الحـــــــارس : نعم . ستركبينها وتركبها أمك أيضا .

الطفلة الفراشــة: فى الدنيا أشياء جميلة . وماذا يصنع أبى الآن ؟

الحـــــــارس : يعطى فلوس لأحد الناس ؟

الطفلة الفراشــة: فلوس ؟ ما معنى هذه الكلمة ؟ هل هى شئ حسن أم شــئ قبيح ؟

الحـــــــارس : الفلوس أهم شئ فى الدنيا التى ستولدين فيها .

هذا التيار المعلوماتى الذى يستهدف به المؤلف على لسان الحـــارس التعريف بقيمة الفلوس والفرق بين الغنى والفقر وكيفية الاغتناء .

الطفلة الفراشــة: وهل يوجد فى الدنيا الكثير من هذه الفلوس ؟

الحـــــــارس : طبعا . يوجد فى الدنيا الملايين من هذه الفلوس

الطفلة الفراشــة: وماذا يفعل أبى فى هذه الدنيا ؟

الحـــــــارس : يتاجر .

الطفلة الفراشــة: يتاجر ؟ ما معنى هذه الكلمة ؟

الحـــــــارس : يشترى أشياء بفلوس قليلة ويبيعها للناس بفلوس كثيرة .

الطفلة الفراشــة: ولماذا لا يشترى الناس هذه الأشياء بفلوس قليلـــة مثـــل أبى؟

هذه الحوارية تستهدف نوعا من تعليمية التعرف علـــى الأشـــياء ، التعرف على أساليب الاغتناء .

الطفلة الفراشــة: يبدو أن الدنيا بها أشياء غريبة لا أفهمها .

الحـــــــارس : لا داعى لفهمها . المهم أن والدك غنى جدا ولديه فلـــوس كثيرة وفى استطاعته أن يشترى كل ما تطلبين . فالفلوس تشترى كل شئ . تشترى الجـــاه والاحـــترام وتشـــترى الضمائر . من يملك الكثير منها تصبح رذائله فى نظـــر الناس فضائل . ومن يحرم منها تصبح فضائله فى نظـــر الناس رذائل .

وفى مرة ثانية تفتح الطفلة عينها لترى أمها قبل أن تتعرف على أبيها (فتاة أنيقة ترتدى روب دى شامبر وفى يدها كتابا تقرؤه) :

الحـــــارس : هل ترين هذه الفتاة الجالسة تقرأ كتابا ؟

الطفلة الفراشـة: هل هذه هى التى ستصبح أمى ؟

الحـــــارس : هى بعينها .

الطفلة الفراشـة: إنها لا تعجبنى .

الحـــــارس : لماذا ؟

الطفلة الفراشـة: أنفها طويل . أخشى ألا تعجب أبى فلا يتزوجها وتكـــون النتيجة ألا أولد أبدا .

الحـــــارس : لا تخافى . ستعجب أباك وسيتزوجها فهى غنية جدا لديها فلوس كثيرة (تقفل ستائر البانوراما)

الطفلة الفراشـة: كله فلوس فلوس . ألا يوجد فى هذه الدنيا ما هو أهم مــن الفلوس ؟ حتى الأنف الطويل يصبح جميلا بفضل هـــذه الفلوس ؟

فى هذه الحوارية ملمح تربوى أسري ، ونواة تربية جنسية ، تكشـف عن بدايات الارتباط بين ذكر وأنثى ، إلى جانب ملمح صحيح لتقويـــم كــل مظهر .

الحـــــارس : قلت لك إن الفلوس تحول الرذائل إلى فضائل ، وتجعـــل القبيح جميلا . ومع ذلك فأمك ليست قبيحة .

الطفلة الفراشـة: إنها لا تعجبنى . أنفها طويل .

الحـــــارس : عيب . لا تقولى هذا على المرأة التى ســـتصبح أمـــك . فالأنف الطويل أو القصير ليس كل شئ فى الحياة الدنيـــا التى ستولدين فيها ، توجد صفات أخرى كثيرة أهم مـــن ذلك .

الطفلة الفراشـة: صفات أخرى ؟ مثل ماذا ؟

الحـــــارس : الأخلاق الطيبة ، الشرف ، العاطفة ، النبــل ، الذكــاء ، الإخلاص ، أشياء كثيرة أهم مـــن الأنــف الطويــل أو القصير . أنت تحكمين على الناس الآن من خلال هــذه البانوراما بمنظرهم فقط ، ولكن بعد أن تولدى ســتعلمين أشياء أخرى كثيرة . المنظر والمظهر ليس كل شئ .

فى هذه الحوارية حض على النظر إلى الآخر لا بوصفه شيئا لمجرد رؤية مظهره ، ووجوب النظر إلى ما يتصف به من صفات إنسانية - وذلـك ما قال به الوجوديون - هكذا يمضى يوسف عز الدين فى البنـــاء المعرفـــى للطفل دون مباشرة أو تعسف فى نقل المعارف والمعلومات :

الطفلة الفراشــة: الدنيا جملية . جميلة جدا . أريد أن أولـــد ســريعا لأرى الدنيا (بحزن) لكن أبى لم يلتق بأمى حتى الآن .

الحــــارس : سأطلعك أولا بأول على كل شئ يخــص أبــاك وأمــك ستريـن من خلال هذه البانوراما كيف سيتقابلان ، وكيـف سيتحابان ، وكيف سيتقدم أبوك لخطبة أمك . ســتعرفين كل شئ أولا بأول لأطمئنك على والدتك وأبيك فى الوقت نفسه وأهون عليك مرور الأيام .

يتعلم الطفل كيفية ارتباط أبيه بأمه ، كيفية تكوين علاقة بين رجـــل وامرأة ، كيفية ولادته .

أما الحوار الآتى فيعكس استحالة ائتمان طفل على كتم سر ما :

الحـــــارس : ولكن إياك أن تخبرى أحد بأى شئ ، إن هذا كما أخبرتك ضد الأوامر وإذا عرف الأطفال فستكون كارثة كـبرى ، سيطلبون هم أيضا رؤية آبائهم وأمهاتهم فتكون الطامــــة الكبرى .

الطفلة الفراشــة: لن أخبر أحدا أبدا أبدا أبدا أبدا .

وهكذا يصور لنا المؤلف (للأطفال) كيفية نشوء علاقة بين رجل وامرأة .. وكيف تبدأ طقوس التعارف تمهيدا لارتباطهما :

(تفتح ستائر البانوراما ويبدو الصالون . ويرى الأب والأم جالسين متجاورين على كنبة . الأب يأخذ يد الأم فى يده ويهمس فى أذنها بكلمات غير مسموعة .. الأم مطرقة للأرض مبتسمة . يحاول تقبيلها . ولكنها تتمنع مبتسمة وتنتقل إلى كنبة أخرى فيسرع ويجلس بحوارها ويأخذ يدها فى يده)

الحارس : انظرى لقد تعارفا . أبوك عرف أمك . هاهما جالسان معا يتناجيان .

الطفلة الفراشة: أنا سعيدة . أنا مسرورة . أنا فرحانة . لقد تعارفا . تعارفا (تدور الطفلة فى أنحاء المكان وكأنها ترقص باليه مرددة أنا فرحانة .. أنا سعيدة لقد تعارفا . أنا مسرورة . أنا فرحانة . سأولد . سأولد .

هذه الحوارية لون من ألوان التربية الجنسية للطفل يتعرف خلالها على كيفية التقارب العاطفى بين الجنسين . ونلاحظ هنا فى تكرار فتح ستائر البانوراما لتشاهد الطفلة علاقة مستقبلية أو مشروع تخطيطى لعلاقة ستنشأ بين رجل يفترض أن يكون أباها وامرأة يفترض أن تصبح أمها . فهذه البانوراما بستائر تشكل كقيمة فنية مصدر فرجة شعبية فهى مستوحاه من فكرة (صندوق الدنيا) .

وهكذا تتوالى زيارات الطفلة الفراشة وتقافزها حول باب الحارس ليطلعها على أخبار والديها المستقبليين . وهكذا ينبنى درس فى التربية الجنسية - مبادئها الأولية .

(تفتح ستائر البانوراما . يرى الأب والأم جالسين فى الصالون ومعهما عدد من الرجال والنساء . الأب يأخذ يد الأم ويلبسها دبلة)

الحارس : (يفزع) أخيرا فرجت . لقد خطب أبوك أمك . ها هو يلبسها الدبلة . ستولدين بعد فترة وجيزة .

إن الحارس هنا أشبه بالعراف . وهنا يكون مصدر فرجة شعبية مثلما تشكل البانوراما بديلا لمصدر فرجة شعبية هى (صندوق الدنيا) غير أن صراعا داخليا يشتعل فى صدر الحارس .

الحارس : لن أسمح لهذه الطفلة بدخول هذا المكان بعد الآن . ضميرى غير مرتاح لهذه الأمور . سأضع حدا لذلك . هذا ضد الأوامر . لو عرف باقى الأطفال فستكون الطامة الكبرى . لن أسمح لها بدخول هذا المكان بعد الآن.

(الطفلة تخرج من خلف ستارة كانت مختبئة خلفها)

الطفلة الفراشة: **أنا هنا .**

الحارس يراجع نفسه ، هل يجب تعليم الطفلة وتربيتها لتتعرف على مشروعية ارتباط امرأة برجل أم لا ؟ فالتقاليد وطرق التربية المعتادة فى المجتمع لا تسمح بذلك . بينما الطفلة واللعب فى دم الأطفال . تأخذ المسألة كما لو كانت لعبة . إن اللعب ليس تسلية فحسب بل هو تعلم أيضا وعن طريقه يتعدل سلوك الطفل ويتغير .

وهكذا لا يجد الحارس (المربى الغيبى) (مفرا) من أن يواصل بناء معارف للطفولة ، عن طبيعة الحياة قبل الزواج وبعد الزواج لتحصين جيل المستقبل :

(تفتح ستائر البانوراما فنرى الصالون نفسه وبه الأب والأم جالسين متقاربين ؟ . يبدو أن بينهما مشادة كلامية . المشادة تحتد . الأم تقوم غاضبة وتخلع الدبلة من يدها وتقذفها فى وجه الأب . ثم تخرج من الغرفة . الأب يلتقط الدبلة ويقوم حزينا يذرع الغرفة ذهابا وإيابا فى حالة قلق) .

وتنزعج الطفلة وفى ذلك بناء لخبرة الطفل الحياتية ، حيث لا سرور دائم ولكن القلق والحزن يعاود الإنسان بين الحين والحين فيجيبها الحارس عن تساؤلها المذعور :

الحـــــــارس : يبدو أن خلافا دب بين أبيك وأمك . فخلعت أمـــك دبلـــة الخطوبة وألقت بها فى وجه أبيك .

الطفلة الفراشـة: ومتى سأولد إذا كانت تلك التى ستصبح أمى تركت هـــذا الذى سيصبح أبى ؟

الحـــــــارس : اطمئنى ستولدين . ولكن يبدو أن هناك بعـــض العقبـــات البسيطة .

وهكذا ينتقل الكاتب بالطفلة فى رحلة تعلم لاكتساب الخبرة الحياتيـــة الأسرية من حال سعادة إلى حال تعاسة إلى سعادة أخرى ليتدرب الطفل على حالات الصعود والإخفاق الحياتى المتكرر . ليخبر الدنيـــا علـــى طبيعتـــها المتقلبة فيكتسب حصانة تحفظ عليه حياته ونفسه :

(تفتح ستائر البانوراما فنرى الأب جالسا بجوار الأم يبتســـمان ثـــم يميل الأب على الأم ويقبلها)

الحـــــــارس : الحمد لله . فرجت . لقد تصالحا . تصالحا جدا .

"الطفلة الفراشة: (تدور فى أنحاء المكان وكأنها ترقص) سأولد . سأولد"

"الطفلة الفراشـة: أه لو يعلمان كم تألمت لهذا الخصام الذى حدث بينـــهما أه لو يعلمان كم أتعذب انتظارا لولادتى "

وهذه تعليمية للوالدين وتعليمية للأطفال ليدركو عـــدم دوام الحـــال . هكذا تمر الأحداث فى طريق إتمام الارتباط الزوجى بالزفة والعـــرس فـــى فرجة شعبية . ويكشف لنا المؤلف عن توازى حدثين متعلقين بفكرة الـــولادة فولادة أسرة كولادة مولود .. هما حدثان متوازيان مترابطان ، ونلحظ فـــى البناء الدرامى خلطا بين أسلوبين : أسلوب فنتازى وأسلوب طبيعى . وهـــو خلط تفرضه ضرورة تجسيد الفكرة الأساسية التى يجسدها النص .

ولأن ائتمان طفل على سر ضرب من عدم الحصافة لذلـــك كشـــفت الطفلة عن السر من فرحتها ربما . وربما كنوع من أنـــواع إثبـــات التمـــيز والتفوق الذى مكنها من التقرب إلى الحارس الغيبى ومن ثم الاطلاع علـــى

بواطن الأمور وأسرار الغيب مما جعلها تخبر الأطفال أو مشروعات الأطفال عن اطلاعها على أبيها وأمها - على اعتبار ما سيكون - وهكذا يصور لنا المؤلف مشهدا قائما على الحكى كعنصر فرجة شعبية :

(المنظر نفسه الذى رأيناه فى المشهد الأول . الفراشة جالسة على مكعب كبير وسط البهو . وقد جلس أمامها طفل وطفلة . يرى أطفال آخرون متناثرون فى مجموعات فى أنحاء المكان . كل مجموعة مشغولة بالحديث فيما بينهم ولكن لا يسمع حديثهم . الفراشة تتحدث للطفل والطفلة الجالسين أمامها) .

الطفلة الفراشة: سأطلعكم على سر لم أخبر به أحد من قبل " وهكذا تشعل الطفلة غريزة حب الاستطلاع لدى أطفال الغيب . وبتقافزها هنا وهناك من صورة إلى أخرى مرتبطا بالاسم الذى أطلقه عليها حارس الغيب (الفراشة) تمكنت من جمع المعلومات كالنحلة التى تجمع الرحيق من الأزهار . ثم هى تفرغ جعبتها من حصيلة المعلومات فيعرف أطفال الأرحام فى الغيب ما الفلوس ، وما السيارات وهنا تشتعل الغيرة الطفولية ؛ فلا ينفع تحذير الطفلة لهم بعدم إخبار الحارس عما قالته لهم :

الطفلة الفراشة: إياكم أن تخبروا الحارس . هذا ضد الأوامر .

الحارس : ولماذا أطلعك أنت عليه ؟ نحن أيضا نريد أن نرى الدنيا الجميلة .

وهكذا يتظاهر أطفال الأرحام مطالبين بكشف لثام الغيب عن آباء المستقبل وأمهاته وتدوى الهتافات تطالب بذلك .

وهنا يضع المؤلف قيمة تربوية جديدة فى البناء المعرفى للطفل وهى (الندم) (الفراشة تبدو مطرقة للأرض فى خجل) .

فالتأنيب أسلوب تربوى ووخز الضمير أسلوب تربوى :

الحـــــارس : أهذه وصيتى لك يا فراشة ؟ ألم أطلب منك ألا تخـــبرى أحد ؟

الطفلة الفراشـة: (على وشك البكاء) لقد أخبرتهم . أخبرتهم جميعا ولــم أستطع الاحتفاظ بالسر . أرجوك ألا تغضب منى . أنـــا متأسفة .

وعندما يستجيب الحارس لإلحاح الأطفال وإصرارهم على رؤية آباء الغيب وأمهاتهم فى المستقبل يضع لبنة معرفية عن المستويات الطبقية فـــى المجتمع ، تلك التى تجعل الأطفال الغيبيين يحجمون عن الرغبة فى الـــولادة ويفضلون الخلود فى عالم النطف الغيبى فى رحم الأسرار الميتافيزيقى :

طفـــــــل: (فى فرح شديد) سأرى أبى . سأرى أمى .

(تفتح ستائر البانوراما فنرى غرفة حقيرة . ونرى فى أحد أركانـــها أربعة أطفال نائمين على الأرض بجوار بعضهم والأب والأم وقـــد ارتديـــا اسمالا بالية ، يتحدثان معا . يتطور الحدث إلى مشادة تتضح مـــن حركـــات أيديهم ، ثم تقوم الأم غاضبة فيقوم خلفها الأب . يدوس الأب على رجل أحـد أبنائه النائمين فيصحو من نومه منتفضا فى فزع ، ويصحوا على أثر ذلـــك الأطفال الآخرون . كل هذا دون أن يسمع لهم صوت) .

يتعرف الطفل على صورة أسرته قبل أن يولد هو ويعرف أن كان له أخ خامس مات :

الطفـــــــل: مات . ما معنى هذه الكلمة ؟

الحـــــارس : مات ، معناه أنه بعد أن ولد وعاش فى الدنيا فـــترة مـــن الزمن تلاشى من الوجود .

الطفـــــــل: تلاشى من الوجود ؟ بعد أن ولد وعاش ؟ ولماذا مات ؟

الحـــــارس : صدمته سيارة فمات . لم يعد له وجود .

الطفـــــــل: صدمته سيارة ؟ سيارة أبو الفراشة ؟

الحـــــارس : كلا سيارة أخرى .

الطفـــــــل: سيارة أبى

الحـــــارس : أبوك ليس له سيارة

الطفـــــــل: (على وشك البكاء) ولماذا ليس لنا سيارة وأبو الفراشـــة عنده سيارة ؟

الحـــــارس : لأن والدك لا يمتلك فلوس كثيرة . الفلوس التى عنده قليلة جدا .

الطفـــــــل: الفلوس التى عنده قليلة جدا ؟ ولكن الفراشة أخــبرتنى أن الناس فى الدنيا عندهـــم فلـــوس يمكنـــهم أن يحصلـــوا بواســـطتها علـــى مــــا يريـــدون .
هل معنى هذا أن والدى لا يمكنه أن يحصل علـــى مـــا يريد؟

الحـــــارس : كلا لا يمكنه أن يحصل على كل ما يريد .

الطفـــــــل: (باكيا) كنت أظن أن كل الناس فى الدنيا عندهم فلـــوس وسيارات . كنت أظن أن الدنيا جميلة . البيت الذى يعيش فيه أبى وأمى وأخوتى بيت حقير . الدنيا بشعة . الدنيـــا قبيحة . أخوتى الذين ولدوا ؛ معذبون . لمـــاذا يريـــدون تعذيبى أنا أيضا ؟ (يلتصق بالحـــارس) أنـــا خـــائف . خائف .
لا أريد أن أولد (يشتد بكاؤه) لا أريد أن أرى هذه الدنيا . لا أريد أن أرى هذه الدنيا .

(الفراشة تتقدم نحوه وقد بدا عليها التأثر الشديد . تربت على كتفـــه محاولة تهدئته فيميل برأسه على كتفها فينخرط فى البكاء مرددا " لا أريد أن أولد " لا أريد الحياة) .

إن التداعيات التلقائية التى بنى على أساسها هذا المشهد تناسب عالم الطفولة . والمشهد زاخر بالقيم التربوية والمظاهر الغريزية حيـــث الغـــيرة

الطفولية وحيث خاصية سرعة التصديق عند الطفل ، وحيث القيمة التعليمية التى هى جزء من البناء المعرفى للطفولة : نسبية الحياة ونسبية الحكم عليها. وتربية قيم المواساة والتعاطف وقيمة التأنيب على المستوى التربوى للطفل ، فعن طريق التأنيب يتحقق إحياء الضمير أو تربيته :

الحارس : كله منك يا فراشة . كله منك . أنت السبب .

الطفلة الفراشة: لم أكن أعلم . كنت أظن أن كل الناس مثل أبى . أنا حزينة . حزينة جدا من أجله .

إن العلم بالشئ لا يأتى إلا عن طريق الرغبة فى إثارة التساؤلات المندهشة والإلحاح فى كشف اللثام عن المجهول وعن طريق معارضة ما هو موجود والشك فيه كشفا لقيمته وتأكيد هذه القيمة أو تغييرها . فهذه كلها عوامل تجديد الحياة وتطويرها وتحمل العيش فيها .

على أن ما حدث للطفل الفقير الأبوين وقد أدى به إلى الإحباط إلى تردد الأطفال الغيبيين عن الرغبة فى اكتشاف غيب والديهم . وهنا توكيد للمؤلف على الحكمة الدينية (لو علمتم الغيب لاخترتم الواقع) ومع ذلك لاستمرار الحدث يكشف لنا الكاتب عن والد طفل تطلع بعد تردد إلى التعرف على والده الغيبى :

(تفتح ستائر البانوراما فنرى غرفة نوم بها دولاب وسرير عليه امرأة عجوز نائمة . يدخل من النافذة رجل يرتدى قميصا وبنطلونا قديما . الرجل يسير على أطراف أصابعه يفتح الدولاب . يأخذ من الدولاب أشياء يضعها فى جيوبه . يعبث بباقى محتويات الدولاب . المرأة تستيقظ ويبدو أنها تصرخ فى ذعر . الرجل يتناول من الغرفة جسما صلبا وينهال به فوق رأس المرأة فتموت ثم يأخذ بعض الأشياء من الغرفة ويسرع نحو النافذة ويختفى . تقفل ستار البانوراما بيما تبدو الدهشة على وجوه جميع الأطفال).

الطفل: ما هذا ؟ أين أبى ؟

الحارس : لقد رأيت أباك . إنه الرجل الذى رأيته يدخل من النافذة ؟

الطفـــــــــل: ولماذا دخل من النافذة ؟ ومن هذه المرأة التى رأيناها فى الغرفة ؟ هل هى أمى ؟!

الحـــــــارس : ليست أمك لقد دخل أبوك من النـــــافذة ليســـرق بعــض محتويات هذه الغرفة .

الطفـــــــــل: يسرق ؟ ما معنى هذه الكلمة ؟

الحـــــــارس : معناها ؟ معناها .. معناها أن يستولى الإنسان على أشياء يمتلكها الغير . يحاول امتلاكها بطرق غير شريفة .

الطفـــــــــل: طرق غير شريفة ؟

الحـــــــارس : نعم .

الطفـــــــــل: وأبى استولى على أشياء بطرق غير شريفة ؟

الحـــــــارس : نعم . دخل منزل هذه السيدة واستولى على فلوس وأشياء تمتلكها هذه السيدة التى قتلها والدك .

الطفـــــــــل: قتلها ؟ ما معنى هذه الكلمة ؟

الحـــــــارس : سلبها الحياة . فأصبحت ميتة . لا وجود لها .

الطفـــــــــل: ولماذا سلبها الحياة ؟

الحـــــــارس : لأنها صرخت فخاف أن يسبب صراخها القبض عليه .

الطفـــــــــل: القبض عليه ؟ وماذا يحدث لو قبضوا عليه ؟

الحـــــــارس : يحكم عليه بالسجن . أن يوضع بعيدا عن منزله فى مكان لا يمكنه الخروج منه بإرادته . لأنه رجل شرير .

الطفـــــــــل: لا .. لا .. (يبكى) الدنيا فيها أشياء بشعة . أياء مؤلمـــة كثيرة لا أريد أن أولد . لا أريد الحياة .. لا أريد الحياة .

(وينزوى الطفل كما انزوى الطفل الذى سبقه . ويعـــاود الحـــارس تأنيب (الفراشة الطفلة) .

إن فى تلك الحوارية تعليمية عدم الاستيلاء على ممتلكـــات الغـــير . ونلاحظ هنا القيمة الفنية والدرامية والتربوية لتكرار لفظه : (معناها) التـــى

تردد الحارس فى تفسيره للفظة (يسرق) حيث يكون للتكرار قيمة هدفـــها لفت نظر الطفل إلى أن كلمة (يسرق) يجب الحذر من فعلها . ذلــك إلــى جانب قيم الحض على عدم فعل ذلك (السرقة - القتل) والتعريف بألفاظ مثل السجن كنتيجة عقابية لمن يقترف الأفعال السابق التحذير منها ، ومــع كــل صورة من هذه الصور التى زادت فيها نسبة الفقراء على نسبة الأغنياء فــى الدنيا يؤكد يوسف عز الدين عيسى ضمنيا على المقولة الدينية : " لو علمتـم الغيب لاخترتم الواقع "

الحـــــارس : طبعا يوجد سعداء . ولكن التعساء أكثر مــن الســعداء . معظم البشر تعساء .

ولا يكتفى يوسف بتجسيد صور التعاسة الناتجة عن الفقر والتفاوت الطبقـــى ونتائجه بل يضيف إلينا صورة الحروب وما تجلبه من تعاسة على البشـــرية خلال عرض الحارس البانورامى لغيب الطفل الفيلسوف :

الحـــــارس : ها هو أبوك

(تفتح ستائر البانوراما فنرى غابة وجموعا من الرجـــال والفتيـــان بملابس القتال على رؤوسهم الخوذات وفى أيديهم البنادق يســـيرون بحــذر ويطلقون البنادق . بين آن وآخر يقع بعضهم صرعى رصاصات الأعداء)

الطفل الفيلسوف: (فى فزع) ما هذا ؟

الحـــــارس : جنود يحاربون الأعداء

الطفل الفيلسوف: يحاربون الأعداء ؟ ما معنى هذه الكلمة ؟

الحـــــارس : يقتلون الأعداء والأعداء يقتلونهم . بعضـــهم يمــوت . وبعضهم ينجو .

الطفل الفيلسوف: يموتون ؟

الحـــــارس : نعم يموتون .

الطفل الفيلسوف: ولماذا كل هذا ؟

الحـــــارس : الناس فى هذه الدنيا فى صراع دائم .

الطفل الفيلسوف: ولماذا هذا الصراع ؟

الحـــــارس : الأعداء هاجموا دولتكم ، وجنودكم يدافعون عنها .

الطفل الفيلسوف: وأين أبى ؟ إنهم جميعا متشابهون . لا أكاد أفرق بينهم.

الحـــــارس : ها هو ذا أبوك . الذى انبطح على الأرض يطلق مدفعه الرشاش .

وينتهى الأمر بالطفل الفيلسوف إلى رفض الخروج إلى الحياة الدنيا كسابقيه .

وبطبيعة الحال تذبل رغبة أطفال الرحم الغيبى فى الولادة بعد أن كانوا متلهفين على حدوثها فيقفون مطرقين حزانى منصرفين عن الحارس واحدا بعد الآخر .

وعبثا يحاول الطفل الفقير البحث عن إمكانية أن تلده أم الطفلة الفراشة (الغنية) بديلا عن أمه الفقيرة وتتعاطف معه الطفلة الفراشة فيصده جواب الحارس :

الحـــــارس : هذا مستحيل . الفراشة أم ستلدها ولك أنت أم أخرى ستلدك وستعيشان فى الدنيا فى مكانين متباعدين . ولن يرى أحدكما الآخر أبدا . هذه الأشياء لا يمكن تغيرها .

هل هو رجوع فى النهاية عن فكرة الوجود سابق على الماهية وإقرار لفكرة الماهية سابقة على الوجود أم ماذا ؟ تلك هى حيرة العالم وقلق المفكر والإبداع الفلسفى للكاتب المسرحى المفكر والعالم يوسف عز الدين عيسى الذى ينهى نصه بعد أن طوف بالمتلقى الكبير والصغير عبر رحلة معرفية فلسفية فنية حقق فيها الإبداع والإقناع مؤكدا محتوى الآية القرآنية : " لا تسألوا عن أشياء إن تبدو لكم تسوءكم " ليرسخ فى النهاية الرضا كقيمة تربوية سواء بالغنى أم بالفقر . فالفقر أفضل من السرقة ومن القتل ومن الحرب الغبية . فلئن تكون غنيا أو تكون فقيرا فلا يهم ، المهم ألا تكون لصا أو تكون قاتلا أو تكون مثيرا للحروب والدمار وإهلاك الأنفس التى أنيط بها إعمار الأرض .- رحم الله " يوسف عز الدين عيسى " -

ملاحق

جدول محتوى النشاط المسرحى المدرسى

إدارة التوجيه المسرحى إسكندرية - المنتزة

تحليل محتوى مسابقة المهرجان الأول ٨٧ - ١٩٨٨م

اسم المدرسة	النص	المؤلف	المخرج
جمال عبد الناصر الثانوية	وظيفة واحدة لا تكفى	توفيق الحكيم	محمد يسرى
" "	صلاة الملائكة	توفيق الحكيم	محمد يسرى
المندرة التجارية بنات (ص)	سر شهر زاد	توفيق الحكيم	سمير عبد العزيز
المنتزة الثانوية بنات	أغنية الموت	توفيق الحكيم	صبحى يحيى
محمود صدقى ع.بنات (ص)	ميسون	محجوب مرسى	عزة الملط
سيدى بشر بنات القديمة (ص)	الأرملة الصغيرة	نبيل مرسى	إبراهيم منصور
" " " (م)	النضارة الوردية	فتحية حنفى	صبحى يحيى
على بن أبى طالب (ع) بنات	الأميرة وصاحبة الكوخ	أحمد سويلم	عزه الملط
على بن أبى طالب (ع) بنين	هزيمة أبرهة	أحمد سويلم	مصطفى حسنى
أحمد بدوى ع.م	الجاسوس	فؤاد الطوخى	مصطفى حسنى
سعد زغلول ب.ص	الصندوق	صابر فرج	عزة الملط

العصافرة الابتدائية ص	مملكة الحيوانات	صابر فرج	صبحى يحيى
كلية النصر بفيكتوريا	حى بن يقظان	أحمد سويلم	تراندیل أبو إسماعيل
العصافرة الابتدائية ص	أوبريت مصر	إبراهيم أبو الخير	إبراهيم الجراوانى

جدول النشاط المسرحي بإدارة المنتزة عام ٨٨ - ١٩٨٩م

اسم المدرسة	النص	المؤلف	المخرج
جمال عبد الناصر الثانوية	العادلون	محمد سلمان	محمد يسرى
" "	بابا زعيم سياسى	سعد الدين وهبة	محمد يسرى
محمود صدقى ع.بنات (ص)	الخطر	عصام أبو سيف	سعدية عبد الحليم
سيدى بشر (ع) بنات القديمة ص	عاقبة الظلم	إعداد وإخراج	إبراهيم منصور
سيدى بشر (ع) بنات القديمة م	قطرة ماء	د. عز الدين عيسى	إبراهيم منصور
على بن أبى طالب ع بنات	الغوث	تأليف وإخراج	سعدية عبد الحليم
أحمد بدرى ع.م	فى سبيل المجد	أمين صادق	مصطفى حسنى

سعد زغول الابتدائية	الورده	يعقوب الشاروني	إبراهيم منصور
العصافرة الابتدائية ص	مصباح علاء الدين	إعداد وإخراج	صبحي يحيى
كلية النصر بفكتوريا	طيبة	إعداد وإخراج	تراندي أبو إسماعيل
العصافرة الابتدائية م	نريد الحياة	د. عز الدين عيسى	إبراهيم منصور
عمرو شعير ع صباحى	القاضى جحا	أحمد سويلم	إبراهيم أبو النجا
فؤاد محى الدين بنين م	محاكمة السيد ميم	محفوظ عبد الرحمن	إبراهيم أبو النجا
محمود صدقى ع بنين . م	فى سبيل المجد	أمين صادق	مصطفى حسنى
حنفى محمود ع بنات ص	بيت بلا جدران	سعدية عبد الحليم	إبراهيم أبو النجا
حنفى محمود ع بنين . م	الحمار والمرأة	عبد الغفار مكاوى	صبحى يحيى
فؤاد محى الدين ع بنين . م	براكسا	توفيق الحكيم	سمير وديع
الزعيم السادات ع بنين م	مسافر ليل	صلاح عبد الصبور	صبحى يحيى
عمرو شعير ع سين . م	الوفاء بالوعد	أحمد سويلم	صبحى يحيى

عمرو شعير ع بنين . م	السلطان يستقبل الصباح	عبد السميع زين الدين	صبحى يحيى
العصافرة الابتدائية وسط	جحا صانع الحمير	أحمد بخيت	سمير وديع
مصطفى أبو هيف الابتدائية	صراع الأبطال	أحمد نجيب	إبراهيم منصور
عزيز أباظة م	الحلم والثورة	تأليف وإخراج	إبراهيم أبو الخير
سعد زغلول الابتدائية	إيزيس	أحمد نجيب	إبراهيم أبو الخير
سعد زغلول الابتدائية وسط	الفتح	كامل صالح	إبراهيم أبو الخير
المندرة التجارية بنات . م	عيون بهية	رشاد رشدى	إبراهيم منصور
الزراعة الثانوية بالرأس السوداء	فى سبيل المجد روشتة يا دكتور	أمين صادق عبد المنعم سليم	مصطفى حسنى مصطفى حسنى

جدول النشاط المسرحي بإدارة المنتزة عام ٨٩ - ١٩٩٠م

اسم المدرسة	النص	المؤلف	المخرج
جمال عبد الناصر الثانوية	محاكمة لوكولوس	برتولد بريشت	محمد يسرى
محمود صدقى ع.بنات (ص)	بنات الأميرة الأسيرة	عبد الحميد شكرى	سعدية عبد الحليم
سيدى بشر (ع) بنات القديمة ص	الدائرة الكاملة	مصطفى عبد الشافى	إبراهيم منصور
سيدى بشر (ع) بنات القديمة م	الأميرة والملايكة	صابر فرج	إبراهيم منصور
على ابن أبى طالب ع بنات	الرسالة	--	سعدية عبد الحليم
على ابن أبى طالب ع بنين	السلطان يستقبل الصباح	عبد السميع نور الدين	صبحى يحيى
سعد زغول الابتدائية ص	الذئب البرئ	بحى يحيى	مصطفى حسنى
كلية النصر بفكتوريا	خمسة ديمقراطية	صابر فرج	إبراهيم منصور
محمود صدقى ع.بنين (م)	الأمير الفنان	أحمد سويلم	السيد على محمد
حنفى محمود ع بنات ص	قطة الملك	--	صبحى يحيى

فؤاد محى الدين بنين م	شاطئ العجائز	عبد المجيد شكرى	سمير وديع
عمرو شعير ع بنين . م	حصحص الحبوب	توفيق الحكيم	حمدى شعبان
العصافرة الابتدائية وسط	حسن الحيلة	عبد المجيد شكرى	سمير وديع
مصطفى أبو هيف الابتدائية م	الطيب والشرير	أحمد سويلم	ميرفت الملاح
سعد زغلول ب.م	مصباح علاء الدين	عبد العزيز مبروك	السيد على محمد
المندرة التجارية بنات م	مالينى	طاغور	إبراهيم منصور
الزراعة الثانوية	التراب	إدوار سليمان	مصطفى حسنى
عمرو شعير ع وسط	سبعة ستة	يعقوب الشارونى	مصطفى حسنى
الصديق ع البنات	الأمير وصاحبه	أحمد سويلم	مصطفى حسنى
الصديق ع بنين	الأمير وصاحبه	أحمد سويلم	مصطفى حسنى
السلام ع مساء	الوفاء بالوعد	أحمد سويلم	صبحى يحيى
العصافرة ع بنات م	الحصار	مصطفى عبد الغنى	سمير وديع
النبوى المهندس ع بنين م	هزيمة أبرهة	أحمد سويلم	السيد على محمد

تحسين الصحة الجديدة ب وسط	القاضى جحا	أحمد سويلم	منير بشاى بطيخ
أبو قير الابتدائية ص	الوفاء بالوعد	أحمد سويلم	نادية محمد سيف
ميامي الخاصة	ميسون	محجوب موسى	إبراهيم منصور
ابن خلدون ع.م	الحصار	مصطفى عبد الغنى	إبراهيم منصور
مصطفى مشرفة ب	كوكب السلام	إبراهيم أبو الخير	حمدى شعبان
محمد محمود العشماوى م	نور على الصحراء	د. محمد محمود رضوان	إبراهيم أبو الخير
مصطفى مشرفة ب.ص	نصف دستة أشرار	إبراهيم أبو الخير	إبراهيم أبو الخير
صلاح الدين الدسوقى م	الوسام	إبراهيم شعراوى	حامد عبد الغنى
ابن خلدون.ع.ب	الاجتماع	محمد خير	سعدية عبد الحليم

مساهمة المخرجين في التدريب خلال المهرجانات الثلاثة

مخرجون من توجيه التربية المسرحية ٢٨ عرضا

١-	الأستاذ / إبراهيم منصور	١٣ عرضا
٢-	الأستاذ / مصطفى حسنى	٦ عروض
٣-	الأستاذ / سمير وديع	٥ عروض
٤-	السيدة / سعدية عبد الحليم	٥ عروض

مخرجون من من خريجى قسم المسرح بكلية الآداب ١٣ عرضا

١-	الأستاذ / صبحى يحيى	٧ عروض
٢-	الأستاذ / عزة الملط	٣ عروض
٣-	الأستاذ / السيد على محمد	٣ عروض

مخرجون من مشرفى التربية المسرحية بالمدارس ٧ عروض

١-	الأستاذ / ترانديل أبو إسماعيل	كلية النصر	٣ عروض
٢-	الأستاذة / حامد عبد الغنى	صلاح الدين الدسوقى ب	١ عرض
٣-	السيدة / ميرفت سعد الملاح	مصطفى أبو هيف	١ عرض
٤-	السيدة / منيره بشاى بطيخ	تحسين الصحة الجديدة	١ عرض
٥-	السيدة / نادية محمد يوسف	أبو قير الابتدائية	١ عرض

مخرجون يتم الاستعانة بهم ١٥ عرضا

١-	الأستاذ / إبراهيم أبو الخير	مهندس زراعى	٥ عروض
٢-	الأستاذ / محمد يسرى	موظف بالتربية والتعليم	٣ عرض
٣-	الأستاذ / إبراهيم أبو النجا	أعمال حره	٣ عرض
٤-	الأستاذ / حمدى شعبان	ليسانس أداب	عرضان
٥-	الأستاذ / سمير عبد العزيز	مهندس زراعى	١ عرض
٦-	الأستاذ / إبراهيم الجروانى	مدرب فنون شعبية	١ عرض

دورة تدريبية

إعداد ممثل ومخرج مسرحى

فى إطار التعاون مع جامعة الإسكندرية / مركز خدمة المجتمع * / شعبة الدراسات المسرحية تم عمل دورة لإعداد ممثل ومخرج فى الفترة من ١٩٨٩/١١/٤م وحتى ١٩٩٠/٩/٤ وكان جدول الدراسة كما يأتى :

١-مادة (إعداد ممثل) للدكتور أبو الحسن سلام .

٢-مؤثرات وحيل مسرحية للأستاذ / شكرى عبد الوهاب .

٣-ديكور وحرفية مسرح للأستاذ / زوسر مرزوق .

٤-عناصر عرض وإخراج للأستاذ / أحمد زكى .

اشترك فى الدراسة من العاملين بالتربية المسرحية بالإدارة :

١-الأستاذ / إبراهيم منصور زكى .

٢-الأستاذ / مصطفى حسن حسنى .

٣-الأستاذ / سمير وديع مرزوق .

٤-الأستاذ / محمد أمين شلبى .

٥-الأستاذة / زينب حامد عبد المنعم .

٦-الأستاذة / شويكار توفيق حسنى .

ومن المشرفين بالمدارس المختلفة بالإدارة :

١-السيدة / ميرفت سعد الملاح مدرسة مصطفى أبو هيف الابتدائية مساء.

٢-السيدة / منيرة بشاى بطيخ مدرسة تحسين الصحة الجديدة .

٣-السيد / حامد عبد الغنى محمد مدرسة صلاح الدين الدسوقى الابتدائية .

وقامت الإدارة بالمساهمة بجزء من الاشتراك ، إيمانا منها بأهمية تثقيف العاملين بها . والتوجيه يخص بالشكر الإدارة ومديرها العام الأستاذ / محمد

* أقيمت الدورة تحت إشراف د. زينب رأفت مدير المركز وأستاذ الأدب الإنجليزى بجامعة الإسكندرية

محمود إسماعيل ، كما يشكر الأستاذة الدكتورة / زينب رأفت على إقامتـــها لهذه الدورة .[1]

جدول محتوى النشاط المسرحى بإدارة شرق التعليمية بالإسكندرية ١٩٨٩م

اسم المدرسة	النص	المؤلف	المخرج
أولا المحلة الابتدائية :			
فلمنج الابتدائية ص عباس العقاد الابتدائية ص.م	الأمير الفقير (المحظوظ)	-- --	-- --
ثانيا المرحلة الإعدادية :			
عبد العزيز جاويش م.بنين	الحى الجديد	عصام أبو سيف	خالد منيب[*]
عبد العزيز جاويش م.بنين	مصرع كليبر	--	--
شدس الإعدادية بنات ص.م	حور	--	--
زيزينيا الإعدادية بنات ص.م	شهرزاد	--	--
الرمل الإعدادية بنين ص.م	النواه	--	--
ثالثا المرحلة الثانوية :			
هدى شعراوى م بنات	اللعبة	--	--

[1] الكتاب التوثيقى للنشاط المسرحى المدرسى بإدارة تعليم المنتزة - مديرية التربية والتعليم بالإسكندرية ١٩٩٠م .

[*] مخرج ومدير قسم التمثيليات بإذاعة الإسكندرية وأحد رواد الإخراج الإذاعى بمدينة الإكندرية - توفى عام ١٩٩٠ ، وهو خريج قسم [illegible] بالمعهد العالى للفنون المسرحية بالقاهرة .

لوران الثانوية م بنات	أخناتون	--	--
الرمل الثانوية بنين ص	العدل والتفاحة	--	--
الناصرية الثانوية بنين م	ثوب الإمبراطور	د. عبد الغفار مكاوى	منير سالم
رشدى الثانوية الصناعية بنات	يوم فى حياتها	--	--
رابعا : عروض التربية الخاصة معهد الأمل	بانتوميم (جراح بالعافية)	--	--
معهد النور	مونودراما (الجزاء)	--	--
التربية الفكرية	سلوكيات (البوصة الساعة)	--	--

جدول محتوى النشاط المسرحى بإدارة شرق التعليمية بالإسكندرية ١٩٨٩م

لسم المدرسة	النص	المؤلف	المخرج	لحن موسيقى
هدى شعراوى بنات ص	العنزات الثلاث (عرائس)		ثريا اللقانى	أنور إبراهيم
عباس العقاد	مصباح علاء الدين	أحمد عبد الفضيل	السيد على	--
مرسى درويش ص إعدادى بنات	مملكة القرود	على شاهين	عزت الإمام	مبروك عبد العزيز
بولكلى الإعدادية بنات م	للنيل عروس	صبحى يحيى	إبراهيم أبو النجا	مبروك عبد العزيز
الجيل الجديد الابتدائية	سلطان البحور	مبروك عبد العزيز	ممدوح حنفى	--
الرمل إعدادى بنات	وردشان	مبروك عبد العزيز	صبحى يحيى	مبروك عبد العزيز
ثروت إعدادى بنات	مونودراما الدموع	محمد ناصر	إبراهيم أبو النجا	سيد شمخ (إعداد)
عبد العزيز جازيش إعدادى ص.م	الإنسان والغابة	عصام أبو سيف	حسين جابر	

خالد بن الزليد الابتدائية	الشاطر تامر-عرائس	صابر فرج	عبد العزيز التومى	
كليوباترا إعدادية بنات	الأميرة الأسيرة	عبد المجيد شكرى	عزت الإمام	
مرسى درويش إعدادى بنات	المطر (مسرح شامل)	سمير الجمل	عزت الإمام	مبروك عبد العزيز
هدى شعراوى ثانوى بنات	حلم ليلة سفر	عصام أبو سيف	يونان نصيف	مبروك عبد العزيز
هدى شعراوى ثانوى بنات	جلجلة حبيبتى- تجريبى	عام أبو سيف	فتوح الطويل	حمدى رؤوف

نتائج الموازنات بين المسرح المدرسي السعودي والمسرح المدرسي المصري

- أهتم التوجيه المسرحى المدرسى فى المملكة بوضع خطة عامة ذات إطار نظرى عام ينظم النشاط .
- لم يهتم التوجيه المسرحى المدرسى فى مصر بوضع خطة عامة تحكم النشاط فى جوانبه الاجتماعية والإبداعية . إلا فيما بين عامى ١٩٩٠ إلى ١٩٩١ وانتهت تلك الترتيبات المنهجية بخروج مدير عام النشاط المسرحى المدرسى بوزارة التربية والتعليم بمصر إلى المعاش .
- أهتم التوجيه المسرحى السعودى بالجوانب النظرية والتدريبية على حساب الإبداع .

- أهتم التوجيه المسرحى المدرسى المصرى بالجوانب الإبداعية وأهمل الجوانب النظرية والتدريبية - إلا فى منطقتى المنتزة وشرق الإسكندرية التعليميتين .
- ٩٠% من موجهى المسرحى المدرسى امصرى غير دارسين دراسة أكاديمية متخصصة فى المسرح ولكنهم تربويون .
- إن ٩٩% من موجهى المسرح المدرسى السعودى دارسين دراسة أكاديمية متخصصة للمسرح ولكنهم غير تربويين .
- كما أن التوجيه المسرحى المدرسى السعودى يعتمد مائة فى المائة على موجهين مسرحيين مصريين .
- إن اختيار النصوص المسرحية للنشاط المدرسى غير خاضع للخطة فى الأعم الأغلب بل خضع لمزاج المخرج - الموجه - وثقافته فى كل من مصر والسعودية .
- توقف العمل بخطة نشاط مسرحى عامة نابعة من الإدارة العامة للنشاط المدرسى بوزارة المعارف السعودية باستقالة الموجه المسرحى المصرى محمد أمين الموجه العام للنشاط المسرحى لفترة تزيد على عشر سنوات.
- إن ٩٩% من العروض المسرحية التى قدمها المسرح المدرسى فى مصر(الإسكندرية) كانت باللغة العامية المصرية - سواء كتبت نثرا أو بالشعر العامى (الزجل) .
- إن ما قدمه المسرح المدرسى السعودى كان فى لغة فصيحة .
- إن اختيار النصوص المسرحية المدرسية لم تخضع لخطة أو منهج وإنما تحكم فيها ذوق المخرج ومزاجه دون مراعاة لإمكانات التلاميذ أطفالا أو شبابا .

ثبت المصادر والمراجع الجزء الأول

أولاً المصادر :

١- ألفريد فرج : رحمة وأميرة الغابة المسحورة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٥ .

٢- السيد سويدان : مسرحية للطفل ، يعمل حالياً بالمركز القومى للفنون التشكيلية بمتحف محمود سعيد بالإسكندرية - مخطوط -

٣- برتولد بريخت : نظرية المسرح الملحمى ، ت: د. جميل نصيف ، بيروت ، دار المعرفة د/ت .

ثانياً المراجع :

١- د. أبو الحسن سلام: " البعد الخامس فى تمثيل دور مسرحى " ، دراسة تطبيقية على أدوار مسرحية " مجلة كلية الآداب بجامعة المنيا " مج ١٩٩١ .

٢- أحمد زكى : " حيرة الممثل " مجلة المسرح العدد ٧ فى يوليو والعدد ٨ فى ديسمبر ، القاهرة ، هيئة المسرح ، ط. الهيئة العامة للكتاب ١٩٨٧ .

٣- ———— المخرج والتصور المسرحى ، الهيئة العامة للكتاب ٨ ، ١٩٨٨ .

٤- أحمد نجيب : " التربية المسرحية فى مدارس الأطفال " حلقة بحث سينما ومسرح الأطفال ، القاهرة ، المجلس الأعلى لرعاية العلوم والفنون والآداب ١٩٧٣ ، غير منشور .

٥- د. انتصار يونس: السلوك الإنساني ، الإسكندرية ، دار المعارف ١٩٨٦ .

٦- أي.جي.هيوز وأي.هـ.زهيوز : التعلم والتعليم ، ط ، تعريف حسن الدجيلي ، الرياض ، المطبعة الأهلية للأوفست ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م .

٧- بول كلود كيننز : **وكتاب البانتوميم :**

Poul Cloud, The mime book

٨- بيتر سليد : مقدمة في دراما الطفل ، ت: د. كمال زاخر لطيف ، الإسكندرية منشأة المعارف ، سلسلة علم النفس المعاصر ، أبناؤنا وبناتنا (٤) ١٩٨١ .

٩- جيس جرانتو : مجلة مسرح الطفولة والشباب ، العدد الأول ١٩٧١ .

١٠- د. على الحديدى : محنة أدب الأطفال العرب ، كتاب العربي ع ٢٣ ، الكويت ، ١٥ أبريل ١٩٨٩ .

١١- د. مصرى عبد الحميد حنورة : " الرفيق الخيالى وتلقائية الأداء ، والأداء التمثيلى عند الأطفال " ، الحلقة الدراسية حول مسرح الطفل ، الهيئة العامة للكتاب ١٩٨٦ بالقاهرة .

١٢- محمد عماد إسماعيل : الأطفال مرآة المجتمع ، سلسلة عالم المعارف ٦٩ ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون ، مارس ١٩٨٦ .

١٣- محمد حسين هيكل: حياة محمد ، القاهرة ، ١٣٥٤هـ .

١٤- ماريان بيسر : التنشئة العلمية ، ت: محمد سليمان ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ١٩٦٦ .

١٥- موريس فيشمان : تدريب الممثل ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٦- حسين مروة: دراسات أدبية ، بيروت .

١٧- د. زكريا إبراهيم : سيكولوجية الفكاهة والضحك ، القاهرة مكتبة مصر ، دار مصر للطباعة د/ت .

١٨- د. رشاد رشدى : " درامية أنطوان تشيخوف " ، مجلة المسرح العدد ٢٠ القاهرة ، عن مسرح الحكيم ، هيئة السينما والمسرح والتليفزيون ، أغسطس ١٩٦٥ .

١٩- ستانسلافسكى : " فى التجسيد الإبداعى " ت: د. شريف شاكر ، دمشق المعهد العالى للفنون المسرحية ١٩٨٥ .

٢٠- قسطنطين ستانسلافسكى : إعداد الممثل ، ت: د. محمد زكى العشماوى ، محمود مرسى ، القاهرة ، مطبعة نهضة مصر ١٩٧٧ .

٢١- نبيلة راشد : " إعداد القصة لمسرح الطفل " ، (الحلقة الدراسية نفسها) .

٢٢- هادى نعمان الهيتى: أدب الأطفال ، بغداد ، منشورات وزارة الإعلام العراقية ، سلسلة دراسات ١٢٧ ، ١٩٧٧ .

٢٣- هادى نعمان الـهيتى: حول أدب الأطفال فى العراق ، حلقة كتاب الطفل ومجلته ، القاهرة ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية ١٩٧٣ ، غير منشورة .

٢٤- يعقوب الشارونى : الدور التربوى لمسرح الأطفال ، الحلقة الدراسية والممثل فى مسرح الطفل .

٢٥- نخبة من المربين : نحو تنشئة أفضل حول تربية الصغار ، الرياض منشورات دار الشبل للنشر والطباعة والتوزيع ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م .

٢٦- فرانك.م.هوايتنج : المدخل إلى الفنون المسرحية ، ت: كامل يوسف وآخرون ، مصر القاهرة ، دار المعرفة ، أكتوبر ١٩٧٠ .

٢٧- نبيل الألفى : التعبير المسموع والتعبير المرئى ، محاضرات مطبوعة ، قسم المسرح ، كلية الآداب ، جامعة الإسكندرية .

٢٨- أعداد متفرقة : من ١٩٦٢ - ١٩٨٠ عن مسرح الحكيم ط. الأهرام .

٢٩- وينفرد وارد : مسرح الطفل ، ت: حامد الجوهرى ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

ثبت المصادر والمراجع الجزء الثانى

أولاً المصادر :

١- الخطة العامة للنشاط المسرحى للعام الدراسى ١٤١٢هـ ، المملكة العربية ، السعودية ، وزارة المعارف ، الإدارة العامة للنشاط المسرحى .

٢- د. على راشد : مسرحية (إنى أهتم) مسرحية منهجية

علمية عن الجهاز الهصمى فى الإنسان ، النشاط المسرحى ، إدارة تعليم أبها ١٤١٠هـ .

٣- فهد حمود البشيرى: نقد تطبيقى لمسرحية السائح والصائغ ، مجلة المسرح المدرسى ، وزارة المعارف السعودية ، إدارة تعليم جيزان ١٤٠٨هـ ، ديسمبر ١٩٨٧م .

٤- عبد العزيز رشدى الصارى : مسرحية غنائية، التعاون يحمى السلام ، إدارة تعليم تبوك ١٤١١هـ .

٥- قاسم شحاته : مسرحية (الرجل والنمر) سراة عبيد التعليمية ، إدارة النشاط المدرسى ١٤١٠هـ .

٦- مجلة المسرح المدرسى : العدد الأول ، ربيع الثانى ١٤٠٨هـ الموافق ديسمبر ١٩٨٧م ، بإشراف أسامة ذكرى ، المملكة العربية السعودية ، تعليم جيزان .

٧- كتيب المهرجان السادس للطفل ١٤١١هـ المملكة العربية السعودية . إدارة تعليم تبوك ، النشاط المدرسى المسرحى .

٨- تعميم خطاب مندوب الدعوة والفتوى الواردة حول تمثيل الشخصيات فى المسرحيات (وزارة المعارف السعودية ، منطقة القصيم التعليمية ، النشاط المدرسى المسرحى ٢/٤/٨٧/٩/٣١ برقم ١٤٠/٣/١٨٠١هـ .

٩- النشاط المسرحى ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، إدارة تعليم الخرج ١٤١١هـ .

١٠- جورج ثيوتوكا : مسرحية جسر آرتا ، سلسلة مسرحيات

عالمية (القاهرة ، المؤسسة المصرة العامة للترجمة والتأليف والنشر) .

١١- سمير الجمل : مسرحية المطر ، سلسلة المسرح العربى ، القاهرة ، الهيئة العامة المصرية العامة للكتاب .

١٢- صابر فرج : الشاطر تامر ، أوبريت للأطفال ، مخطوط ، المرحلة الابتدائية (مصر ، إدارة تعليم بالإسكندرية ، مسابقات المسرح المدرسى فبراير ١٩٩٠م .

١٣- مبروك عبد العزيز: وردشان ، أوبريت ، مخطوط ، إدارة شرق الإسكندرية التعليمية ١٩٩٠م .

١٤- ———————— سلطان البحور ، توجيه المسرح المدرسى بإدارة شرق التعليمية ١٩٩٠م .

١٥- د. يوسف عز الدين عيسى : نريد الحياة ومسرحيات أخرى ، دار المعارف بمصر .

١٦- على أحمد بـاكثير : حبل الغسيل ، القاهرة ، مكتبة نهضة مصر .

١٧- جورج برنارد شو: أندروكليز والأسد ، سلسلة مسرحيات عالمية ، القاهرة ، المؤسسة المصرية العامة للترجمة والتأليف والنشر .

١٨- محمود دياب : مسرحية باب الفتوح ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٩- المسرح المدرسى : أهدافه (نحن والغد) جـ٢ ، مهرجان الطفل السادس فى عنيزة ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، إدارة تعليم

عنيزة .ط. الوطنية للأوفست ، د/ت .

٢٠- محمد سامح درويش: مسرحية المناهج ، وزارة المعارف ، تعليم أبها ١٤١٠هـ .

ثانياً المراجع :

١- د. أبو الحسن سلام: مفهوم الأوبريت " الجريدة المسائية " الإعداد ٣٢١٧/٣٢٥٢/٣٢٤٧ لسنة ١٤١٣هـ الرياض ، مؤسسة الجزيرة الصحفية .

٢- ———— " أصول الكتابة المسرحية والمسرح المدرسى " (الدورة التدريبية لمشرفى النشاط المسرحى خلال العام الدراسى ١٤١٢هـ بإدارة التعليم بالرياض .

٣- أحمد عبد العاطى حماد : الإذاعة المدرسية ، الدورة التدريبية لمشرفى النشاط المسرحى خلال العام ١٤١٢هـ بإدارة تعليم الرياض .

٤- ألكسندر دين : أسس الإخراج المسرحى ، ترجمة سعديى غنيم ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٠م .

٥- أبحاث ودراسات فى المسرح المدرسى - إعداد الموجه : سمير عمر ، النشاط المدرسى بإدارة تعليم نجران ، مخطوط ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، د/ت .

٦- دورة التدريب المسرحى بسدير ١٤١٣هـ ، المملكة العربية السعودية النشاط المسرحى بإشراف الموجه كمال دسوقى ١٤١٣/٤/٢٨هـ .

٧- سمير محمد عمو : " عناصر العرض المسرحى والإخراج "

مخطوط محاضرة بإدارة تعليم الرياض ، الدورة التدريبية لمشرفى النشاط المسرحى عام ١٤١١هـ .

٨- سناء فتح الله : سناء فتح الله " كيف أنقذ هذا الرجل " (جريدة الأخبار المصرية) ع ٩٩٦١ السنة الثانية والثلاثون فى ١٣ شعبان ١٤٠٤هـ.

٩- د. زكريا إبراهيم : سيكولوجية الفكاهة والضحك ، القاهرة ، مكتبة مصر ، د/ت

١٠- فتوح نشاطى : مقدمة ترجمة لمسرحية (فاجعة فلورنسية) لأوسكار وايلد .

١١- د. نجيب الكيلانى : المسرح الإسلامى ، (ندوة الأدب الإسلامى) ، جامعة محمد بن سعود ، كلية اللغة العربية ١٤١٢/٥/١٤هـ .

١٢- هنرى برجسون : فلسفة الضحك ، ترجمة د. سامى الدروبى وآخر ، دمشق ، دار اليقظة .

١٣- ورقة عمل حول " الإعداد المسرحى للدراما " إعداد د. محمد صديق السيد ، الدورة التدريبية لمشرفى النشاط المسرحى بإدارة تعليم الرياض ١٤١٢هـ .

١٤- أبحاث ومقالات فى المسرح المدرسى ، إدارة تعليم نجران د/ت.

فهرست المحتويات

الباب الثالث

الكتاب الثانى